Ciranda de sons

práticas criativas em educação musical

Marisa Trench de Oliveira Fonterrada

Marisa Trench de Oliveira Fonterrada

Ciranda de sons

Práticas criativas em Educação Musical

Ciranda de sons

MARISA TRENCH DE OLIVEIRA
FONTERRADA

CIRANDA DE SONS

PRÁTICAS CRIATIVAS EM EDUCAÇÃO MUSICAL

Gepem – Grupo de Estudos e Pesquisa
em Educação Musical

Praça da Sé, 108
01001-900 – São Paulo – SP
Tel.: (0xx11) 3242-7171
Fax: (0xx11) 3242-7172
www.editoraunesp.com.br
www.livrariaunesp.com.br
feu@editora.unesp.br

CIP – Brasil. Catalogação na publicação
Sindicato Nacional dos Editores de Livros, RJ

F769c

Fonterrada, Marisa Trench de Oliveira
Ciranda de sons [recurso eletrônico]: práticas criativas em educação musical / Marisa Trench de Oliveira Fonterrada. – 1.ed. – São Paulo: Editora Unesp Digital, 2015.
Recurso digital

Formato: ePub
Requisitos do sistema: Adobe Digital Editions
Modo de acesso: World Wide Web
ISBN 978-85-68334-60-7 (recurso eletrônico)

1. Educação de crianças. 2. Música – Instrução e estudo. 3. Prática de ensino. 4. Livros eletrônicos. I. Título.

15-28056 CDD: 780
CDU: 780.7

Este livro é publicado pelo projeto *Edição de Textos de Docentes e Pós-Graduados da UNESP* – Pró-Reitoria de Pós-Graduação da UNESP (PROPG) / Fundação Editora da Unesp (FEU)

Editora afiliada:

Asociación de Editoriales Universitarias de América Latina y el Caribe

Associação Brasileira de Editoras Universitárias

AGRADECIMENTOS

À equipe do Gepem, sem a qual seria impossível realizar a presente pesquisa;

À Fapesp, pelo suporte;

Ao Programa de Pós-Graduação em Música, pela ajuda constante;

A todos os segmentos do IA/Unesp – direção, vice-direção, docentes, corpo administrativo, alunos, servidores que, de algum modo, colaboraram com este trabalho;

Ao Evandro Moreira, pelo apoio à ideia da pesquisa e indicações técnicas, e ao Mário André Wanderley de Oliveira, pela assessoria prestada;

Ao Juliano Gentile, do Centro Cultural São Paulo, pelas entrevistas realizadas na Espanha e pelo programa da Rádio Tatu, do CCSP;

Aos docentes entrevistados: Profa. Dra. Chefa Alonso (Madri), Prof. Dr. Conrado Silva (UnB), Profa. Dra. Consiglia Latorrre (UFC), Prof. Ildefonso Rodríguez (León), Prof. Dr. Luiz Botelho (UFC), Prof. Dr. Rafael dos Santos (Unicamp), Profa. Shinobu Saito (Campinas), Profa. Dra. Teca Alencar de Brito (ECA/USP);

Ao Fausto Gentile e à Adriana Moraes dos Santos, pela colaboração;

Ao Prof. Dr. Fernando Lefèvre e à Profa. Dra. Ana Maria Lefèvre, pelo aconselhamento metodológico;

A Maria Apparecida Bussolotti, pelas inestimáveis sugestões de edição e editoração;

A Egídio Vertamatti, Fernando Mastrocolla e Rodrigo Assad, pela assessoria na elaboração dos gráficos e quadros do livro.

Sumário

Prefácio

Ao tomar conhecimento do tema do livro da professora Marisa Fonterrada sobre "práticas criativas em Educação Musical", lembrei-me logo de W. A. Mozart (1756-1791), por seu sempre ressaltado talento como compositor e improvisador precoce, tendo composições suas desde os 6 anos, conforme se afirma. Lembrei-me também, logo, dos jazzistas, tão referenciais para o assunto da criação e da improvisação na música. Por sua vez, o título do trabalho *Ciranda de sons*, muito bem proposto, permite-nos facilmente vincular a música ao movimento "de roda" (*con moto*) de várias das animadas brincadeiras infantis no Brasil, algumas das quais pressupõem a criação e/ou improvisação de versos e a expressividade gestual, numa espécie de "moto perpétuo", enquanto há o interesse delas na atividade, ou, conforme disse o poeta Vinicius de Moraes (1913-1980) em seu *Soneto de Fidelidade*: "... Mas que seja infinito enquanto dure". Essas são algumas das várias ideias: *criação musical*, *improvisação*, *movimento (dança; coreografia)*, *fazer coletivo*, *poesia*, *multiexpressividade* e outras – que permeiam este livro, que certamente se tornará referencial para o assunto da formação em música, encarada para além da expressividade somente musical, mas de forma múltipla e aliada a outras possibilidades expressivas. Ressalte-se, no entanto, que o livro não trata somente do en-

sino musical nas escolas comuns, oficialmente reconhecidas como Ensino Fundamental, mas também do Ensino Profissionalizante (antigos Conservatórios de Música e Escolas Livres) e do Terceiro Grau, identificado como Ensino Superior.

Mas criança compõe? É preciso ser um gênio como Mozart para ter a capacidade de compor e improvisar precocemente, conforme se afirma e se enfatiza? A própria reiteração sobre a genialidade do compositor austríaco do Classicismo denota o senso tornado comum de que a criação musical, sobretudo em tenra idade, é tida como algo excepcional, para pessoas especiais, conforme a visão canônica da "Música Clássica" ocidental. Embora essa concepção ainda permaneça em muitos, o pensamento sobre os processos criativos em música mudaram bastante, o que se nota na pesquisa de Marisa Fonterrada e do seu Grupo de Estudos. De fato, o aspecto da *criação sonora*, que prefiro à ideia de *criação musical* – para desviar do viés da música canonicamente compreendida –, é aquilo de que o livro trata, assunto este ainda pouco abordado na bibliografia da Educação Musical, conforme afirma a autora. Ainda segundo Marisa, destaque-se que o desenvolvimento da pesquisa se deu aproximando as suas preocupações com as da professora espanhola Chefa Alonso, compositora, saxofonista, percussionista e cultora referencial da "Improvisação Livre", tendo a participação direta dos dedicados pesquisadores do Gepem – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Musical, criado e coordenado por Marisa, no Instituto de Artes, da Unesp, campus de São Paulo, incluindo vários outros dos seus estudantes, e desdobrando-se depois em enquete sobre o tema em outras universidades do Brasil, alcançando também experiências similares em instituições da Espanha, ou seja, chegando a um foro de âmbito internacional. A esse respeito, há de se comentar, inclusive, que diante do seu trabalho fecundo realizado por anos na Educação Musical, na Unesp e no Grupo Gepem, esta linha de pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Música tem merecido notável reconhecimento e, em razão disso, a professora Fonterrada tem sido praticamente a orientadora mais requisitada do curso, chegando a ter vinte candidatos por vaga ofe-

recida para novos ingressantes, dependendo do ano, levando-se em consideração que esse número não é maior porque muitos pretendentes ao curso indicam outros professores para a orientação, diante da concorrência sempre acirrada que se estabelece entre tantos interessados. Realmente, o reconhecimento ao seu nome ultrapassa as fronteiras do Brasil e por ser notado em países da América do Sul, no Canadá e na Europa, conforme se revela em mais este trabalho e em livros dos pesquisadores do Grupo de Estudos, já publicados, alguns pela própria Editora Unesp.

Dessa forma, como ocorrido com outros livros e artigos da autora, com entusiasmo se receberá mais esta pesquisa temática, mesmo que seja "introdutória", conforme afirma, e restará muito pouco tempo para o repouso do livro nas estantes das bibliotecas, pelo interesse que certamente despertará entre os educadores musicais. Aproveitemos, pois!

Alberto T. Ikeda
Etnomusiclogia / Culturas Populares
Professor Aposentado do Instituto
de Artes da Unesp e colaborador
do PPGM-ECA-USP e de outros
Programas de Pós-Graduação

Abertura

Esta ciranda não é minha só, é de todos nós,
Ela é de todos nós... (Capiba)

Em abril de 2011, o Instituto de Artes da Unesp recebeu, durante três semanas, a visita da pesquisadora e docente Chefa Alonso, musicista espanhola especializada em técnicas de Improvisação Livre, entre as quais se destaca o trabalho sistemático de criação e improvisação com instrumentos, voz e corpo. No período em que esteve em São Paulo, Alonso trabalhou diretamente com o Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Musical (Gepem), no Instituto de Artes da Unesp, conduzindo um "Seminário de Pesquisa em Improvisação Livre", realizado com alunos de graduação e pós-graduação em Música, sob os auspícios da Fundação para o Desenvolvimento da Unesp (Fundunesp) e do Centro Cultural da Espanha em São Paulo (CCE).

Entre as atividades desenvolvidas pela pesquisadora espanhola na ocasião, destaque-se a Orquestra de Improvisadores, formada por alunos de graduação e pós-graduação em Música do IA/Unesp, idealizada para dar suporte ao exercício de técnicas especiais dirigidas à improvisação e à criação instrumental, abrindo espaço para o desenvolvimento de investigações nessa área, realizadas tanto

por docentes quanto por alunos. Na outra parte do Seminário de Pesquisa, Alonso trouxe resultados de sua atuação na Espanha e em outros países da Europa e conduziu os participantes nas reflexões acerca da importância do desenvolvimento de propostas de práticas criativas, tanto para instrumentistas, cantores, compositores e regentes, quanto para educadores musicais.

Na mesma oportunidade, a professora Chefa Alonso conduziu um trabalho com alunos do curso de licenciatura em Educação Musical da mesma instituição que desenvolvem pesquisa de Iniciação à Docência (Pibid/Capes) em uma escola pública em São Paulo, auxiliando-os a encontrar respostas para a questão: "Podem os trabalhos de criação musical incentivar o interesse pela prática da música na escola?".

Essa experiência mostrou a importância de se aprofundar o estudo de práticas criativas em diferentes contextos – na Educação Musical das escolas e nos cursos profissionalizantes e superiores de Música. As técnicas de Improvisação Livre trabalhadas pela pesquisadora mostram que sua aplicação pode exercer grande influência na formação de professores de Música, além de se refletir diretamente no desenvolvimento musical de alunos de performance musical – instrumentistas, cantores e regentes – e de alunos pesquisadores dos cursos de mestrado e doutorado em Música.

Nessa ocasião, ficou clara a necessidade de se aprofundar a pesquisa em Procedimentos Criativos, temática que já vem sendo explorada por ambas as pesquisadoras, Chefa Alonso e a signatária deste texto. Buscando encontrar maneiras de prosseguir na pesquisa e favorecer o intercâmbio entre os dois países para estudar especificamente a questão, surgiu o interesse de duas instituições espanholas, que, aliadas ao Instituto de Artes da Unesp, teriam condições de prosseguir no alcance dessa meta: o Festival de Música Hurta Cordel e a Universidade de Alcallá. Formalizou-se, então, a elaboração do projeto "Práticas criativas em educação musical", com o propósito de identificar a presença dessas técnicas no Brasil em diferentes instituições e agrupamentos, averiguando o quanto elas, aliadas ou não às técnicas de Improvisação Livre, estariam

presentes em escolas brasileiras e em outros espaços. Trata-se de um estudo introdutório, pois a sua abrangência na busca de definições a respeito de como se dão essas práticas não permite análises aprofundadas, mas um olhar panorâmico. Outros estudos podem decorrer deste primeiro.

Propostas que envolvem práticas criativas no campo do ensino de artes visuais e teatro são, em geral, bastante incentivadas. Nas escolas e cursos dessas linguagens artísticas, os professores, com frequência, levam seus alunos a criar, abrindo espaço para a imaginação e a fantasia, em desenhos, colagens e pinturas, jogos teatrais ou coreografias. No teatro, é cada vez mais comum que se adotem jogos teatrais entre os procedimentos utilizados para a formação do ator, em que a improvisação e a criação são elementos extremamente valorizados, em vez de, simplesmente, memorizar e atuar a partir de um texto previamente escrito. Por meio do jogo teatral, o ator ou estudante aprende a lidar de modo espontâneo com diferentes situações da vida ou propostas no contexto do teatro, que aguçam seus sentidos, ou interage com os colegas, além de ampliar aspectos técnicos da linguagem teatral e refinar sua sensibilidade, autoconsciência e capacidade crítica (Brasil, 1998, 1998b, 1999). Práticas semelhantes podem ser encontradas em dança e estudos de linguagem, em que se enfatizam a expressão individual e coletiva.

A Música tem, também, redutos em que a improvisação encontra seu espaço; quem lida com *jazz* e com algumas linhas da música popular habitua-se, ao mesmo tempo, a executar um instrumento e a nele improvisar. Mais recentemente, a Improvisação Livre também passou a ser exercida entre instrumentistas e está presente em algumas escolas de Música que trabalham com abordagens da música contemporânea. Em ambos os casos, esse tipo de prática necessita de um mínimo de domínio instrumental, para que a improvisação seja possível (Campolina; Bernardes, 1981).

Todavia, até onde se pode perceber, ainda que informalmente, essa não é a conduta mais constante no campo do ensino de Música. Seja esta ministrada em conservatórios, escolas de Música, universidades ou em projetos sociais e culturais, o trabalho de caráter

criativo tem sido escassamente encontrado, embora não se possa afirmar que não exista. Isso se deve ao fato de a tradição de ensino e aprendizagem de música, nos estabelecimentos especializados, ter por objetivo preparar seus alunos para tocar um instrumento musical ou cantar, o que demanda muito trabalho técnico-instrumental, além do estudo e interpretação de repertório consagrado de cada instrumento musical específico. Essa atitude dá às atividades criativas um papel menos importante do que o do estudo técnico-interpretativo.

No caso da educação básica, a presença da educação musical é quase inexistente, exceção feita a algumas escolas que acolhem propostas de música em seus currículos. Mas, mesmo nos casos em que se registra a presença da música, até onde se conhece, as práticas musicais criativas não comparecem com frequência aos currículos escolares.

Mesmo entre os mais importantes educadores musicais do início do século XX, entre os quais aqui se destacam nomes como os de Dalcroze, Willems, Kodály, Orff e Suzuki, as inovações por eles propostas deram-se muito mais no campo do ensino de música – o que exigiu grande capacidade criativa do professor – do que de incentivo à criatividade do aluno, embora não se descarte sua presença em algumas dessas abordagens. Como exemplo, vejam-se as propostas pedagógicas de Dalcroze e Orff, em que a improvisação tem espaço garantido. Entre esses educadores, talvez Carl Orff tenha sido o que mais lidou com aspectos de invenção e improvisação feitos pelos próprios alunos, embora em âmbito restrito, em virtude do material musical previamente selecionado por ele nessas propostas (Fonterrada, 2008, p.119-78).

Em meados do século XX, por volta da década de 1960, surgiu um grupo de educadores musicais/compositores cuja maneira de atuar com crianças e jovens incentivava a aproximação entre a criança e a música por meio de atos criativos. Isso os levou a propostas inovadoras, que se afastavam dos procedimentos tradicionais de ensino dessa arte, e caracterizavam-se pelos desafios à atuação espontânea e criativa. Entre eles, os mais conhecidos são George

Self e John Paynter na Inglaterra; Boris Porena na Itália; Theophil Maier na Alemanha; Murray Schafer no Canadá e Violeta Hemsy de Gainza na Argentina, apenas para citar alguns (Fonterrada, 2008, p.178-200); todos eles exerceram significativa influência em seus países e em outros.

Essas propostas de educação musical criativa podem ser encontradas nos livros de autores como Brito (2001); Fonterrada (2005 e 2012) (in: Jordão et al.); Kater (1977); Mateiro e Ilari (2011); Paynter (1972 e 1992); Porena (1972); Schafer (1991/2012, 2010); Self (1967/1991). Por mais diferentes que sejam entre si, tais propostas têm em comum o fato de colocarem alunos de diferentes faixas etárias em contato direto com práticas criativas; as propostas de que a ação criativa ocorra nas aulas é predominante e há forte incentivo à prática de composições coletivas ou de improvisações espontâneas. Para esses autores, é importante que o aluno aprenda a escutar, a vivenciar a música e a experimentar ideias próprias em suas propostas musicais.

Em geral, assumem uma posição crítica com referência à maneira tradicional de ensino de música, em que a repetição de procedimentos e o treinamento do aluno são enfatizados, tendo em vista seu bom desempenho instrumental ou vocal. Em contrapartida, acreditam que o incentivo às práticas criativas possa desenvolver a capacidade de utilizar a linguagem musical de maneira autônoma, aperfeiçoar a escuta, a autoconsciência e o espírito crítico.

As práticas criativas em educação musical desenvolveram-se no Brasil a partir das décadas de 1960 e 1970, em alguns grupos dedicados às Oficinas de Música. Essa prática iniciou-se no Rio de Janeiro, no Instituto Villa-Lobos, com Reginaldo de Carvalho e, um pouco mais tarde, na Universidade de Brasília (UnB), por professores/músicos como Emilio Terraza, Conrado Silva, Reginaldo de Carvalho e outros, e por alunos muito talentosos que logo aderiram ao movimento, como Luiz Botelho e Luiz Carlos Czéko. Destaque-se, também, o papel de Hans-Joachim Koellreutter, que exerceu forte influência sobre muitos músicos brasileiros de vários Estados da Federação, em São Paulo e no Rio de Janeiro, na Pró-Arte Semi-

nários de Música, mas também em outras cidades, como Salvador (BA), Fortaleza (CE) e Porto Alegre (RS).

Embora, à época, essa fosse uma prática bastante difundida, ao menos em alguns redutos importantes ligados à educação musical e à composição, infelizmente não se chegou a perceber fortemente sua influência nas escolas especializadas em música (conservatórios e escolas livres) e nem nas escolas brasileiras de ensino fundamental e médio.

Na atual conjuntura brasileira, em que as escolas estão buscando atender à LDBEN nº 9394/96 e, mais recentemente, à Lei nº 11769/2008, que determina a presença obrigatória da música nas escolas, depois de um prolongado tempo de quase completa ausência, as práticas criativas veem-se agora fortalecidas. Isso se dá por parecerem adequadas à introdução ou ao fortalecimento da prática da música nas escolas, pela facilidade de acesso da população escolar a essa linguagem, bem como de pessoas de diferentes faixas etárias, músicos e não músicos. A adesão a essa prática amplia sobremaneira a sua adoção não apenas em escolas, mas, também, em espaços culturais diversos e outros programas formais ou não formais que se dedicam ao ensino e à aprendizagem de música. Além disso, essas práticas promovem trabalhos interativos entre a música e outras linguagens expressivas – teatro, dança, artes plásticas –, além de outras disciplinas do currículo, como Literatura, História, Matemática, Geografia, e outras, o que enriquece a proposta, muito embora se deva cuidar para que não se reintegre aos currículos a discutível prática da polivalência (Lei 5692/71), que já demonstrou suficientemente sua ineficácia para o ensino de Arte.

É importante destacar que o tipo de técnica de que trata esta pesquisa prioriza a prática musical em vez da informação de cunho teórico, pois embora os aspectos teóricos sejam importantes, a maneira mais direta de se dominar as técnicas de criação musical e improvisação se dá pela experiência viva ao instrumento, ou com a voz e o corpo.

Defende-se, aqui, a importância de tal prática, em especial com alunos dos cursos de licenciatura em Música/Educação Musical, professores de escolas de educação básica e interessados em geral,

sejam eles músicos ou não. Os procedimentos em geral utilizados nas práticas criativas e na Improvisação Livre incentivam a escuta, a tomada de decisões, o desenvolvimento da autonomia, o reconhecimento de si e do outro, por meio de propostas que priorizam a invenção musical e o improviso; além disso, seu caráter prático e musical atrai os participantes que, em geral, se atemorizam quando se defrontam com o caráter tecnicista encontrado em muitas aulas de música.

Tendo em vista o exposto e a intenção de conhecer de que modo os educadores musicais brasileiros se relacionam com as práticas criativas, traçaram-se os seguintes objetivos:

- Promover, em 2012, a continuação do Seminário de Pesquisa conduzido por Chefa Alonso em 2011 com alunos do IA/Unesp e membros do Gepem, ampliando, também, o seu alcance e abrindo espaço a interessados provenientes de outras instituições;
- Levar a Madri resultados preliminares da pesquisa realizada no Brasil e trazer de lá resultados de trabalhos similares desenvolvidos na Espanha; saber de que modo tem se dado a aplicação dessas técnicas em todo o País, tanto no âmbito da prática quanto no da pesquisa científica;
- Estudar os princípios em que se respaldam as técnicas e metodologias que têm sido aplicadas;
- Desenvolver trabalhos práticos e reflexivos acerca da educação musical criativa, com educadores e músicos espanhóis, durante os seminários a serem realizados na Espanha;
- Apresentar resultados dessa pesquisa em publicações de diferentes naturezas e em exposições realizadas em diferentes espaços, acadêmicos ou não;
- Oferecer oportunidade de inserção e aperfeiçoamento no processo de improvisação a músicos, educadores musicais e professores que quiserem dele se acercar.

A presente pesquisa caracteriza-se como "estado da arte", pois há necessidade de se saber qual é a real presença dessas práticas em

diferentes espaços ligados à educação musical e à performance, e por quais princípios se orienta; que metodologia é utilizada pelo professor; como se dá a recepção dos alunos e, também, se a prática criativa pode auxiliar o aluno em seu desenvolvimento pessoal e musical.

A Profa. Dra. Norma Sandra de Almeida Ferreira, em seu artigo "As pesquisas denominadas 'estado da arte'", diz:

> Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado (Ferreira, 2002).

Neste caso, a busca por teses, dissertações, anais de congressos e revistas científicas deu-se, na maior parte dos casos, pela chamada por palavras-chave, leitura do título e do resumo. Como a preocupação era apenas fazer um levantamento das pesquisas que trataram de criação musical, e não investigar de que modo a temática estava sendo tratada pelo pesquisador, considerou-se que esse critério seria suficiente. No entanto, em pesquisas futuras que se dediquem a aprofundar o conhecimento a respeito de como a temática está sendo tratada, é preciso levar em conta a possibilidade de se ler o trabalho completo, pois os resumos consultados mostraram-se, em grande parte, imprecisos e pouco informativos. A impressão que deixam é que a área ainda não encontrou critérios unânimes de organização que informem com clareza ao leitor o problema da

pesquisa, os objetivos, a metodologia adotada, a fundamentação teórica, a justificativa e as conclusões.

Os objetivos iniciais desta pesquisa, aqui apresentados, foram cumpridos da seguinte maneira: em primeiro lugar, realizou-se o "Seminário de Improvisação Livre", ministrado por Chefa Alonso durante três semanas, em setembro de 2012, que atendeu a alunos dos cursos de graduação e pós-graduação do IA/Unesp, além de outros músicos, provenientes de outras instituições.

Após essa atividade, cumpriu-se o segundo objetivo da pesquisa (ver página 19): "Levar a Madri resultados preliminares da pesquisa e trazer de lá resultados de trabalhos similares". Para isso, a pesquisadora foi a Madri no período compreendido entre 20 de janeiro e 4 de fevereiro de 2013, quando, a convite da direção do Festival de Improvisadores Hurta Cordel, ministrou um seminário de Práticas Criativas. Como nesse momento ainda não estava terminada a coleta de dados desta pesquisa, difundiu-se o próprio projeto, além de buscar conhecer dados a respeito da presença ou não dessas práticas em escolas espanholas, mediante informações obtidas com participantes do Seminário e realização de entrevistas com duas pessoas: Chefa Alonso, Diretora do Festival Hurta Cordel, e Prof. Ildefonso Rodríguez, Diretor da Escola Municipal de Música de León.

As questões a respeito da existência ou não dessa prática em escolas e outros agrupamentos brasileiros foram atendidas mediante uma série de ações:

- Verificação, no Banco de Teses do Portal da Capes, das teses e dissertações defendidas nos últimos vinte anos (de 1992 a 2012) que abordam esta temática;
- Busca pela presença do tema em artigos nos Anais de Congressos da ANPPOM (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música) e da ABEM (Associação Brasileira de Educação Musical) realizados no País, bem como em revistas científicas brasileiras;
- Averiguação de sua presença ou não em escolas brasileiras de educação básica, escolas de música, conservatórios e

em cursos superiores de Música, em níveis de graduação e pós-graduação, além de espaços alternativos de educação musical não formal, como centros culturais, casas de cultura, projetos sociais e outros. Esta parte da pesquisa foi realizada por intermédio de uma "rede social" de internet – não vinculada a nenhuma entidade governamental ou particular ou a qualquer outro tipo de sociedade – que reúne educadores musicais de todo o País, conhecida como "Professores de Música do Brasil" (www.professoresdemusicadobrasil@googlegroups.com). A rede foi constituída por educadores musicais interessados em dialogar com seus pares; a adesão é voluntária e independe de nível de formação e vínculo institucional. Foi enviado a essa rede um questionário, para ser voluntariamente respondido por educadores musicais interessados em participar. O questionário também foi enviado à rede Fladem Brasil (www.fladembrasil@yahoogrupos.com.br), braço brasileiro do Fórum Latinoamericano de Educação Musical (Fladem), que reúne educadores musicais de países da América Latina.

Os dados foram obtidos por meio de aplicação de questionário semiestruturado, que permite respostas individuais a questões fechadas e abertas, sem perder o direcionamento impresso à pesquisa. Os resultados finais têm sido divulgados por diversos meios, tais como: seminários de pesquisa no Brasil e na Espanha, artigos em periódicos científicos dos dois países, palestras, entre outros. O conhecimento adquirido durante a pesquisa pôde dar subsídios a publicações de diferentes naturezas, como livros e artigos científicos em revistas especializadas ou afins.

Durante o tempo de execução do projeto, tinha-se a pretensão de se realizar palestras a respeito de dados parciais obtidos na pesquisa, bem como de incentivar a adoção de metodologias de práticas criativas em instituições de ensino e/ou culturais, em todos os níveis. Esses resultados já foram divulgados no XVIII Encontro Internacional do Fladem, realizado em Montevidéu, Uruguai, em

setembro de 2013, e no III Encontro de Educação Musical promovido pela Universidade Federal de São João Del Rei, ocorrido em outubro do mesmo ano, onde também foi realizada uma palestra a respeito da temática. Além disso, apresentou-se um relato da pesquisa e alguns dados parciais em Fortaleza, na Universidade Federal do Ceará (UFC), a alunos do curso de licenciatura em Música daquela instituição, no dia 3 de dezembro de 2013.

A descrição pormenorizada do material encontrado, sua análise e seus resultados serão apresentados no decorrer deste volume. Com essas e outras ações e reflexões propiciadas pela pesquisa, acredita-se poder ampliar o interesse por essa modalidade de Educação Musical e fortalecer sua aplicação no País, além de abrir portas a outras pesquisas.

Utilizaram-se, como títulos das partes e capítulos do presente volume, denominações que remetem ao universo da Música que, simbolicamente, reforçam a temática da pesquisa: a presença das práticas criativas na educação musical. Desse modo, além da Abertura, o texto organiza-se em três partes, aqui denominadas Movimentos.

No Primeiro Movimento – *Invenção a duas vozes* – apresentam-se duas temáticas desenvolvidas durante a pesquisa: Capítulo 1, "Improvisação Livre em São Paulo", e Capítulo 2, "Jogos criativos em Madri", nos quais se apresentam as atividades das duas pesquisadoras que intercambiaram experiências nos países que visitaram.

O Segundo Movimento – *Tema e variações* – apresenta os resultados da investigação em duas frentes, a produção acadêmica e a divulgação das pesquisas nos lugares que reconhecidamente abrem espaço para isso. No Capítulo 3, "Práticas criativas na produção acadêmica", apresentam-se as teses e dissertações que trabalharam com a temática. No Capítulo 4, "Práticas criativas na mídia especializada", verificou-se sua presença em anais de congressos e em revistas científicas.

O Terceiro Movimento – *Cantata* – dá voz a especialistas brasileiros e espanhóis reconhecidamente ligados às práticas criativas. O resultado é visto no Capítulo 5, "Octeto – A palavra represen-

tada", e no Capítulo 6, "Coral – Vozes desveladas", que apresenta a opinião da comunidade de educadores musicais brasileiros que, espontaneamente, se dispuseram a colaborar com a pesquisa.

Encerra o volume o que se chamou *Ritornello e Coda*, que, a um só tempo, recapitula para o leitor as múltiplas sendas tomadas durante a pesquisa, além de mostrar a importância dos resultados obtidos neste estudo das práticas criativas em educação musical no Brasil.

Primeiro Movimento – Invenção a duas vozes

Eu faço ciranda, tudo no céu /.../
tudo no céu, tudo voando...

(Antonio Poteiro)

1
Improvisação Livre em São Paulo

A presença de Chefa Alonso no Instituto de Artes da Unesp

Apresenta-se agora, ainda que em linhas gerais, um histórico do gênero conhecido como Improvisação Livre, e as ideias e conteúdos trabalhados por Chefa Alonso durante o "Seminário de Pesquisa em Improvisação Livre", realizado no Instituto de Artes da Unesp, em setembro de 2012. As informações aqui transmitidas constam do Plano de Estudos apresentado por ela à instituição.

A Improvisação Livre originou-se e desenvolveu-se na Europa, a partir da década de 1960. Suas influências mais importantes são o *free jazz*, a música europeia contemporânea, a música eletrônica e a música popular. Ela é diferente da improvisação melódica, melódico-harmônica e rítmica, presente em quase todos os gêneros populares e nas músicas que descendem do *blues* e do *jazz*, pois ultrapassa os parâmetros habituais daqueles que trabalham com esses tipos de música. Na Improvisação Livre, as tonalidades, as referências tonais, as progressões harmônicas definidas, o ritmo e o pulso predeterminado não são elementos obrigatórios. O que importa, nessa prática, é a comunicação e a interação entre os músicos, a exaustiva exploração timbrística do instrumento, a criação de atmosferas, de novas paisagens, a busca de territórios desconhecidos.

Um dos principais objetivos apontados por Chefa Alonso (2012) é introduzir os músicos na prática da Improvisação Livre, de forma gradual e imaginativa. O que mais a interessa é trabalhar metodicamente distintos aspectos da improvisação, tomada como modelo de comunicação coletiva, em que uma forma de expressão individual interage com as dos demais improvisadores.

Segundo a docente, nesse tipo de improvisação, não deve haver nada previamente estruturado ou definido, tudo dependerá da liberdade de decisão dos músicos que a realizam; mas, para que este aparente caos possa ser escutado como algo acabado e contundente, há necessidade de que o trabalho prévio seja extremado.

Alguns aspectos gerais desenvolvidos durante o "Seminário" foram: a escuta/ a concentração/ a interação/ a confiança/ a decisão musical/ a energia/ a exploração melódica, rítmica e timbrística do instrumento/ o silêncio/ a memória musical/ o risco/ a ocorrência musical/ o desenvolvimento da linguagem/ a intenção musical.

Em cada sessão de trabalho foram propostos três aspectos de intervenção musical ativa e uma audição, na qual se recolheram exemplos musicais representativos do material trabalhado.

Os aspectos de intervenção musical ativa desenvolvidos durante o "Seminário" foram: técnicas básicas de improvisação; aspecto rítmico; estruturação de peças de Improvisação Livre.

Técnicas básicas de Improvisação Livre

- Exploração não convencional do instrumento.
- Criação de diferentes atmosferas.
- Pequenos solos e/ou duos encadeados.
- Construção de miniaturas com caracteres diferentes.
- Recriação de *ostinati*.
- Imitação e contraste de uma proposta musical.
- Exploração de timbres e sons com e sem instrumento (voz, corpo).
- Escuta do entorno.
- Compassos irregulares.

- Diversidade de pulsos.
- Trabalho polimétrico.
- Ausência de pulso.

Estruturação de peças de Improvisação Livre

A proposta foi fazer o grupo criar peças de Improvisação Livre que pudessem ser dirigidas e/ou estruturadas, de modo a utilizar os elementos trabalhados anteriormente. Nessas peças, os participantes trabalharam em distintos agrupamentos instrumentais (solos, duos, trios, quartetos etc.) e utilizaram distintas combinações de instrumentos. Também foram montadas composições de autoria de Chefa Alonso, nas quais se trabalharam parâmetros de improvisação e improvisações estruturadas, com partes compostas pelos próprios participantes.

A seguir, apresentam-se exemplos de atividades auxiliares às técnicas de improvisação:

- *Solos/duos encadeados* em uma direção; duos/quartetos encadeados em outra. Também se pode fazer que, em uma das direções, se continue com a mesma proposta, enquanto na outra se rompa com ela, criem-se contrastes.
- *Trio de base e um solista*. Quando o solista se inclui na base, outro dos participantes faz um solo. Isso pode ser feito em grupos pequenos, em que se trocam as funções de solista e instrumentista do grupo, mas pode ser realizado, também, com grupos maiores.
- *Miniaturas em grupo*, com imitações e contrastes. Um grupo propõe, outro imita e um terceiro contrasta. Para isso, pode-se dar aos participantes um poema, um verso, uma ideia, um ambiente sobre o qual trabalhar a miniatura, ou, então, propõe-se aos participantes que eles mesmos sugiram o tema. Pode ser algo concreto, como "a folhagem em um dia de inverno", ou algo abstrato e poético, como um "assobio, palavras no ar". Também, pode haver propostas para serem

trabalhadas em solos ou duos, a partir de um "objeto", uma coisa: uma foto, uma ideia, uma recordação, um texto.
- *Ostinati*. Criar um *ostinato* de cinco notas ou sons, e desenvolvê-lo pouco a pouco, até se conseguir contar uma história coerente.
- *Duos contrastantes a cada vez*: algo calmo, que se move com pouca/muita atividade; algo melódico/ruidoso; algo que flui/gagueja.
- *Exercício de autonomia*: cada um narra sua própria história, independentemente dos demais (isso pode ser feito, também, em combinação com os *ostinati*).
- *Criação de um motivo definido*: a ser, posteriormente, desenvolvido como peça solo. O mesmo motivo é designado para todos; cada um desenvolve o improviso à sua maneira.
- *Reprodução de distintos ambientes ou momentos*: sussurros; vozes em uma noite perigosa; circo; ambiente de rua; festa; tristeza; solidão; uma balada; chuva densa, mas fina; frio; gagueira; algo que não anda etc.
- *Pergunta e resposta*: uma frase ou motivo é proposto por alguém e recebe imediata reação de outra pessoa.

Conselhos para improvisar

- Creia no que toca. Nada funcionará se você não estiver convencido disso.
- Seu instrumento tem um registro muito grande. Não fique apenas no registro médio. Experimente os extremos (a mesma coisa para a voz, o corpo...).
- Busque novos sons e "ruídos" no seu instrumento. Tente fazê-lo soar como se fosse outro instrumento.
- As frases não precisam ser só ascendentes ou descendentes. Tente tocar de outras formas: em picos, volteios, espirais.
- Pense no seu solo como se fosse uma pequena história. O que você quer contar?

- Além de frases (quer dizer, de uma sucessão de notas), você pode criar outros desenhos musicais: manchas, nuvens, pontos.
- Não insista no que já conhece. Arrisque-se a experimentar coisas novas.
- Não tenha medo do ridículo; não é mais do que uma fórmula lançada pelos homens contra a sinceridade. Seja você mesmo e toque o que sente.
- A dinâmica é a alma da música. Aprenda a tocar com todas as variações de intensidade e tenha isso sempre presente.
- Um erro pode ser unicamente um acerto involuntário.
- Não tenha medo de errar. Tenha medo de não ser interessante.
- É mais importante manter viva a energia, do que tocar algo refinado.
- Não seja, a princípio, demasiadamente minucioso. Toque. Todos os processos, no início, são difíceis, lentos e raros.
- Não espere um resultado completo e acabado. A ideia (ou as ideias) deve ser mantida em estado de fluxo.
- Desfrute da experiência.

Questões práticas

- O número de participantes não deve ser superior a vinte, por se tratar de um seminário eminentemente prático; espera-se que cada um dos participantes traga seus próprios instrumentos, que podem ser convencionais ou não convencionais. Quanto maior variedade de instrumentos houver no grupo, maior riqueza timbrística será obtida.
- É aconselhável ter dois equipamentos à disposição: um piano e um aparelho de som e vídeo.

Orquestra de improvisadores

As orquestras dirigidas de improvisadores existem há, aproximadamente, vinte anos e são consideradas uma novidade na

história da música contemporânea, em que, mediante o uso e a interpretação de uma série de sinais, se estabelece um vínculo entre a composição escrita e a improvisação.

Essas orquestras reúnem um grupo grande de improvisadores e um diretor (ou vários) que, mediante um vocabulário de sinais e gestos, aprendido e reconhecido pelos músicos, transmite informação a toda a orquestra, a grupos selecionados dela, ou a um solista em particular. Esses sinais, que podem ser diferentes, a depender de cada diretor, ainda que, em geral, guardem entre si certa similitude, fazem referência a determinados parâmetros musicais, como dinâmica, articulação, fraseado ou forma, melodia, harmonia e, também, participação ou não de grupos orquestrais definidos. Esses sinais, por sua vez, permitem uma interpretação flexível, dão oportunidade aos improvisadores de trabalhar com sua própria linguagem e indicam maneiras de comportar-se dentro de um contexto de improvisação coletiva.

No dizer de Chefa Alonso, a condução é um termo registrado por Butch Morris apud Alonso (2008), ainda que, na atualidade, seja utilizado não só para se referir a suas conduções, mas, também, para descrever as improvisações dirigidas de qualquer outra orquestra de improvisadores.

O conceito de interpretação neste tipo de experiência é aberto e exige dos músicos uma grande concentração, atenção, flexibilidade e capacidade de invenção:

- **Concentração**, porque, em muitas ocasiões, trabalham-se simultaneamente várias ideias musicais, com diferentes grupos orquestrais;
- **Atenção**, para reconhecer os sinais e interpretá-los adequadamente, segundo o contexto musical do momento;
- **Flexibilidade**, porque as mudanças podem suceder-se com extrema rapidez, e é preciso adaptar-se às novas situações musicais;
- **Capacidade de invenção**, porque não está indicado o que o músico tem de tocar; cada um tomará suas próprias decisões e elegerá a maneira que considera mais adequada, segundo o contexto musical dado, para expressar o que necessita e quer dizer.

É preciso conseguir equilíbrio entre a execução individual e a coletiva. Cada músico é parte de uma engrenagem, mas também tem sua própria voz. O grupo pode converter-se em um organismo vivo, capaz de evoluir, de adquirir novas formas, de soar de forma imprevista, inclusive, para os próprios membros participantes da experiência musical.

Na mesma orquestra, podem reunir-se músicos de diferentes níveis de experiência musical, de diferentes tradições e países, e eles, entre si, têm de encontrar uma maneira de dialogar, de sentir-se unidos, de ser um único grupo compondo e improvisando em tempo real. É um grupo que precisa se descobrir e isso se faz durante os ensaios e durante a atuação, diante do público.

Chefa informa, também, que, quando rege, utiliza sinais para três categorias musicais diferentes:

- **Sinais convencionais (de regência)**: indicam um parâmetro ou efeito musical determinado: forte/ piano, nota longa/ nota curta, trêmulo, glissandos, e outros;
- **Sinais que indicam um ambiente musical**: são como fotos ou postais sonoros: chuva densa, mas fina, ruídos de pequenos animais, maquinismo, *free jazz* selvagem etc.
- **Sinais que indicam a estrutura da peça e informam de que modo a obra vai se desenvolver**: em duos/quartetos encadeados; solos com *loops*; peça polimétrica etc.

Por último, trabalha, também, com poemas e *haikais* como base para a criação musical de miniaturas ou micropeças.

A seguir, um exemplo de *haikai*:

> *A orquestra me olha com quarenta olhos*
> *Cada um com olhar distinto,*
> *Esperando algo.*
> (Alonso, *Programação do Seminário de Improvisação*. São Paulo: IA/Unesp, set./out. 2012).

Essa foi a essência do "Seminário de Pesquisa em Improvisação Livre", que culminou com um concerto da Orquestra de Im-

provisadores realizado no Auditório Maria de Lourdes Sekeff, no Instituto de Artes da Unesp, em São Paulo. Os resultados foram gratificantes, com alunos entusiasmados e dispostos a continuar com essa experiência.

Esse precioso material fornecido por Chefa Alonso poderá dar suporte a futuras iniciativas de aperfeiçoamento das atitudes criativas e improvisatórias.

2
Jogos criativos em Madri

O Festival Hurta Cordel

Como havia sido acordado com a professora Chefa Alonso durante sua estada no Brasil, em setembro de 2012, esta pesquisadora recebeu convite do XVIII Festival de Improvisadores Hurta Cordel para realizar um seminário de criação coletiva durante o evento.

Esse encontro ocorre anualmente na cidade de Madri, no Centro de Cultura "Casa Escendida", no final do mês de janeiro. Sua proposta é de performance e reúne improvisadores de várias partes do mundo que, durante uma semana, dão concertos diários no auditório da Casa Escendida, em dois horários, às 19:30 e 21h. No ano de 2013, além das performances dos improvisadores, foi organizado um seminário aberto a interessados, a respeito de criação musical. Foi então que nasceu a proposta de nomear tal seminário de Práticas Criativas em Educação Musical (*Practicas Creativas en Educación Musical*), pois a proposta era aparelhar os participantes com possibilidades de trabalho criativo com músicos e não músicos. Os encontros davam-se diariamente, de segunda a sexta-feira, no horário das 16 às 19h, de modo que os participantes tivessem cerca de meia hora antes de início do primeiro concerto do dia para permanecer no local e acompanhá-lo.

Paralelamente a esse convite, a pesquisadora recebeu outro, para atuar, nos dias 2 e 3 de fevereiro de 2013, em um curso de especialização para professores de música, realizado pela Universidade de Alcallá, situada nos arredores de Madri. Tudo acertado e submetido à Fapesp, como parte do projeto "práticas criativas em educação musical", teve-se, alguns dias após o recebimento da comunicação de aprovação do projeto, a informação de que a Universidade de Alcallá havia demitido todos os responsáveis e professores do citado curso, que, em consequência, se encontrava interrompido; por esse motivo, informavam, lamentando, dera-se o cancelamento do convite feito anteriormente.

Em vista disso, a professora Chefa Alonso tentou encontrar outros interessados em receber a pesquisadora após o término do Festival Hurta Cordel, mas, em razão da situação crítica vivida pelo país naquele momento, não conseguiu encontrar outra instituição interessada.

Assim, um dos objetivos do projeto enfraqueceu-se, pois não havia mais o suporte de uma universidade para desenvolver a pesquisa no local e trocar informações com a entidade brasileira. A própria Profa. Chefa Alonso tem encontrado dificuldade em realizar seu trabalho no país, em virtude da crise econômica, que perdura.

Apesar desse problema, decidiu-se manter o combinado anteriormente em relação à estada da pesquisadora na Espanha e visitar outras partes do país, para saber, ainda que informalmente, se havia atividades criativas nas escolas espanholas. Foi-lhe passada a informação da existência de grupos de improvisação no País Basco, cujo conhecimento poderia ajudar a conhecer o que se fazia na Espanha em termos de improvisação. Assim, após o seminário, decidiu rumar para o Norte da Espanha e conhecer o que havia por lá referente a esse aspecto.

O seminário de pesquisa – Relato da pesquisadora

Parti do Brasil no dia 20 de janeiro, domingo, em direção a Madri, chegando no dia 21 de janeiro pela manhã. Nesse mesmo

dia, deveria iniciar-se o seminário que coordenaria. Após instalada no hotel, a professora Chefa Alonso veio me buscar explicando como seria o seminário e levou-me até o local – uma das salas da Casa Escendida. De imediato encontrei-me com os inscritos – a maior parte deles residente em Madri, e outros vindos de cidades adjacentes. Embora houvesse músicos entre os participantes, havia, também, representantes de outras áreas – pessoas vindas da Literatura, Dança, Comunicação, Pedagogia. Essa diversidade mostrou ser extremamente rica, levando-me a refletir a respeito da importância da integração de linguagens nesse tipo de trabalho, pela diversidade que proporciona, o que fortalece a atuação do grupo e abre novos caminhos aos participantes. Foi o que ocorreu nessa experiência de seis dias – incluindo-se aqui o sábado, anteriormente não previsto – em que os participantes do seminário apresentaram os resultados do trabalho em um concerto público, realizado no saguão de entrada da Casa Escendida.

No primeiro encontro, realizaram-se as seguintes atividades: em primeiro lugar, deu-se a apresentação dos participantes, pois queria conhecê-los, bem como sua formação e procedência. Isso foi feito em forma de jogo, em que cada um, em círculo, deveria proferir sucintamente as três informações – nome, formação, procedência – que deveriam ser repetidas em coro pelos participantes. Alguns se apresentavam cantando, outros falando ritmadamente e essa invenção era ouvida e repetida. Ao final do procedimento, todos já se conheciam, pois a repetição da informação auxiliava a memorização e tornava cada um mais próximo do outro, no grupo.

A atividade seguinte, de aquecimento, foi feita com a tarefa de andar livremente para qualquer direção. Ao ouvir um sinal sonoro, deveriam parar e, ao retomar a caminhada, mudar de direção. Variações foram sendo acrescentadas; mudar a maneira de pisar, as direções (para a frente, para trás, para um lado ou para o outro). Após esse trabalho, iniciou-se outro, de caráter coreográfico, muito simples, em que a tônica era a mudança de direção em grupo, que já havia sido experimentada livremente. Agora, eles se organizavam

num círculo e deveriam adequar seu movimento ao dos companheiros, em termos de pulso, paradas e direções.

O próximo trabalho referiu-se à relação palavra/música. Começou-se com o fenômeno da repetição, em que uma palavra repetida *n* vezes perde o seu significado e provoca como que uma anestesia em quem a está pronunciando. Seguiu-se com alguns exemplos tirados de poemas dadaístas, em que o som dos fonemas é mais importante do que seu significado semântico.

A proposta foi inspirada em uma das atividades sugeridas por John Paynter em seu livro *Hear and Now* (1972, p.31-4). De acordo com o autor, cada participante deve ter em mãos um texto de qualquer natureza. A um sinal, todos começam a ler ao mesmo tempo. É a partir dessa sonoridade inicial que a expressão musical começa a ser construída, acrescentando-se diferenças de dinâmica, altura, velocidade, ou pausas. Outra exploração possível é a escolha por determinados fonemas no texto escolhido, em que os participantes só pronunciam as palavras que os contenham, abandonando as outras. Exemplo disso é: somente pronunciar as palavras que contenham v, f, z, s; ou as que tenham c (com a, o, u), g (com as mesmas vogais); ou as que contenham m e n. A cada proposta, o timbre é alterado, bem como a densidade, pela ordem em que as palavras aparecem em cada texto.

Outro trabalho foi tirar partido dos instrumentistas, cantores e dançarinos participantes e trabalhar improvisações com voz, instrumento e movimento.

Uma proposta que se revelou muito importante no contexto do grupo foi a de explorar as possibilidades sonoras da água. Fizeram-se alguns exercícios nesse sentido, em que os participantes tentavam imitar as diferentes sonoridades possíveis da água. Ao final, pediu-se que escolhessem em casa alguns objetos que pudessem contribuir para aperfeiçoar essa ideia de representar a água. O resultado superou as expectativas, pois alguns membros do grupo, inclusive, criaram pequenos instrumentos utilizando água, com sonoridades muito interessantes.

Muitos exercícios semelhantes foram desenvolvidos a cada dia e seria exaustivo colocá-los todos aqui. Mas a tônica deles era lançar

uma ideia – ou acolher uma ideia do grupo – e, a partir dela, desenvolver possibilidades de atuação, em que o condutor do processo – no caso, esta pesquisadora – ia, cada vez mais, diminuindo sua influência e deixando que aflorassem as lideranças no grupo.

No quarto dia do seminário, surgiu a proposta de o grupo apresentar-se publicamente no encerramento do Festival Hurta Cordel, no saguão da Casa Escendida, no sábado pela manhã, quando se teria a oportunidade de mostrar ao público presente algumas das criações desenvolvidas durante a semana. Tomados de susto, a princípio, os participantes não queriam aceitar, mas, no decorrer do dia, dialogando com eles e mostrando quais propostas trabalhadas poderiam ser mostradas, finalmente, aceitaram fazer a mostra. Assim, no sábado pela manhã, no amplo saguão da Casa Escendida, o grupo apresentou-se com o seguinte programa:

– *Mandarinas*
– *Per...ambulare*
– *Palabras cantantes*
– *Impromance*
– *Água y viento*

Mandarinas era uma coreografia em cânone, com os participantes postados em círculos concêntricos, que se movimentavam pelo espaço em cinco tempos, trocando pequenas tangerinas de mão em mão. A execução exigia concentração em si mesmo e no grupo, pois o contínuo vai e vem dava ensejo a que as pessoas se colidissem, se não seguissem o caminho previamente determinado. Trazia, também, desafios à coordenação motora e à lateralidade, ao alternar movimentos de mudança das tangerinas de uma mão para outra, ou para a mão do companheiro do lado, com o movimento iniciando-se à direita ou à esquerda. Enquanto a maior parte dos participantes executava a coreografia, um grupo de três músicos improvisava, sempre com compassos de cinco tempos, que assinalavam, na constância rítmica, a mudança de lado ou de percurso.

Per...ambulare era uma proposta improvisatória de caminhar pelo espaço da sala e provocar sonoridades. Havia, também, um

percurso previamente acordado, em que cada pessoa tinha de seguir o seu roteiro e, ao cruzar com um companheiro, fazer alguma tarefa, como ouvir o que ele estava cantando e imitar, ou crescer e diminuir na intensidade a partir do meio do seu próprio percurso. O resultado era a execução de *clusters* que se movimentavam pelo espaço e se alteravam em determinados pontos de cruzamento, trazendo sonoridades bastante interessantes.

Palabras cantantes foi uma invenção realizada a partir da proposta de Paynter, em que a classe, dividida em pequenos grupos, em cada um deles, explorou diferentes sonoridades, obtidas pela escolha de fonemas e texturas – linhas em contraponto, blocos, melodia, acompanhamentos verticais e outros. Durante a apresentação pública, essas pequenas improvisações se sucediam, havendo, porém, um momento em que todos improvisavam no grande grupo, o que resultou numa ideia próxima à estrutura de um rondó: A B A C A D A E..., em que as invenções de cada grupo alternavam-se com o A, que era o refrão comum.

Impromance foi uma criação a partir de uma canção renascentista espanhola – *Três morillas me namoran em Jaén*, com solo de uma das participantes-cantoras – e improvisação do restante do grupo. Destaque-se, nesta improvisação, o papel da percussão, que tomou um rumo bastante próximo ao flamenco, talvez, por influência das castanholas que as duas dançarinas portavam, e da presença de uma das alunas, excelente percussionista, que se encarregou de conduzir os climas rítmicos de maneira muito adequada. Esses momentos eletrizantes alternavam-se com a peça renascentista, que ecoava quase como uma viagem no tempo e a volta ao presente. O resultado, embora nada disso tivesse sido combinado, soava caracteristicamente espanhol e a pesquisadora não pôde deixar de pensar que uma obra assim dificilmente seria espontaneamente encontrada no Brasil ou em outra parte do mundo. Ela era geograficamente situada na Espanha de hoje e de ontem.

Água y viento foi inteiramente elaborada pelo grupo a partir de um *haikai* declamado por uma das participantes – atriz – enquanto os demais provocavam sonoridades de água em seus diversos esta-

dos. O ponto interessante dessa performance foi o fato de ter sido realizada a partir de objetos trazidos de casa pelos participantes, que buscaram sonoridades próximas da água e abriram espaço para engenhosas construções de instrumentos:

Haikai:

Espejo, lago de estrellas,
Súbitamente la lluvia
De verano
L'água olea

O resultado desse trabalho pode ser conferido no *site www.centrocultural.sp.gov.br*, gravado por Juliano Gentile, brasileiro, que participou do seminário como observador convidado, pois trabalha no Centro Cultural São Paulo, que recebeu Chefa Alonso em várias de suas viagens ao Brasil.

Outros contatos

Durante a semana do XVIII Festival de Improvisadores Hurta Cordel, teve-se oportunidade de entrevistar – juntamente com Juliano Gentile – Chefa Alonso e Ildefonso Rodríguez, professor da Escola Municipal de Música de León. Essas entrevistas foram transformadas, posteriormente, em programas de rádio, divulgados pela Rádio Tatu, emissora *online* do Centro Cultural São Paulo, durante o mês de agosto de 2013 (disponível em: http://www.centrocultural.sp.gov.br/).

Durante a semana, esta pesquisadora foi, por sua vez, entrevistada pela rádio da Universidad Nacional de Educación a Distancia – Uned, universidade pública espanhola fundada em 1972, presente, hoje, em 60 centros na Espanha e em 20 no exterior. É a segunda maior universidade europeia, associada à Unesco e promove o desenvolvimento do ensino a distância (http://portaluned.es).

A temática da entrevista foi: escuta criativa, paisagem sonora e criação musical. Também estavam interessados em conhecer aspectos do pensamento e da obra de Murray Schafer, pois sabiam de seu envolvimento com suas obras e projetos. Conversou-se a esse respeito e houve oportunidade de divulgar algumas de suas peças musicais.

Após o término do Festival Hurta Cordel, pretendia-se atender a um convite da Universidade de León para dar palestras a seus estudantes, mas o convite foi cancelado, por problemas organizacionais. Em vista disso, restaram alguns dias antes da data da visita à Escola de Música de San Sebastián, que já havia sido agendada no Brasil. Assim, decidiu-se antecipar a ida àquela região do Norte para conhecê-la. O motivo do interesse em visitar – ainda que rapidamente – o País Basco, no Norte da Espanha, foi o fato de ter ouvido falar de um grupo de improvisadores que trabalha com a Txalaparta, um instrumento típico daquela região, que tem como principal característica o diálogo improvisado entre dois músicos participantes. O segundo motivo foi ter tido conhecimento da existência de uma importante escola municipal de Música em San Sebastián – Donostia, na língua basca –, uma das mais importantes daquela região.

Ao tentar entrar em contato com o grupo de improvisadores de Txalaparta, ficou-se sabendo – grande ironia! – que se encontravam no Brasil, mais especificamente em Pernambuco, para onde tinham vindo para participar de um Festival, coordenado por Benjamim Taubkin. Em vista desse desencontro, só restou colher informações a respeito do grupo, assistindo a seus vídeos, que mostram seu trabalho de improvisação.

A Txalaparta é um instrumento de placas de madeira, até certo ponto semelhante a uma marimba; é tocado com baquetas, também de madeira, embora haja algumas variedades, como, por exemplo, a encontrada em um vídeo, que exibia uma Txalaparta construída em gelo, com baquetas também de gelo. No entanto, é preciso dizer que, além da informação nova – pois a Txalaparta é praticamente desconhecida no Brasil –, muito pouco se avançou neste aspecto

da pesquisa, pois não se conseguiu obter informações técnicas a respeito do instrumento e de suas técnicas improvisatórias. Para se aproximar da Txalaparta, consultem-se os vídeos constantes dos seguintes endereços: http://www.txalapartari.net/; http://txalapartari.blogspot.com.br

Deixando Madri, seguiu-se, então, a San Sebastián, para a entrevista com o diretor da Escola Municipal de Música daquela cidade, como havia sido programado. Desta vez, tudo parecia estar indo bem, pois a entrevista fora marcada por *e-mail*, quando ainda se estava no Brasil, e confirmada por telefone, durante a semana do Festival Hurta Cordel, em Madri. Ocorreu, então, um fato inesperado: ao chegar à escola no horário combinado, um funcionário informou que um dos docentes tinha tido um sério problema de saúde naquela manhã, o que mobilizara toda a equipe da escola, inclusive o diretor, que, a princípio, mandou perguntar se "poderia aguardar a sua disponibilidade". Afirmou-se que sim e com disposição de aguardá-lo pelo tempo que fosse preciso. A espera foi de cerca de uma hora e meia, quando, então, o próprio diretor veio, apenas para informar que "não poderia atender à entrevista, pois estavam ainda tratando do grave problema de saúde do professor e das providências que estavam sendo tomadas em caráter de urgência". Por essa razão, designou uma das funcionárias para mostrar as instalações da escola e responder às perguntas.

Essa funcionária foi muito gentil e abriu todas as portas das dependências e instalações da escola; porém, suas informações limitavam-se aos aspectos técnico-organizacionais – forma de organização da escola, cursos oferecidos, população atendida e outras do gênero; não sabia informar a respeito da presença ou não de práticas criativas no ensino de música. Embora esta afirmação não possa ser conclusiva, tende-se a pensar que, de fato, não as há ou, se houver, assumem pouca importância no contexto da escola, a qual, nitidamente, parece seguir o modelo conservatorial de ensino técnico de instrumento e canto.

Há muitos grupos vocais que atendem crianças, jovens e adultos, como também grupos instrumentais, bandas e orquestras. Há,

ainda, aulas coletivas para crianças pequenas. Eles trabalham com música de concerto e música popular e, realmente, não pode ser descartada a presença de técnicas de Improvisação Idiomática, comum a cursos de música popular. Na escola existem, igualmente, cursos de dança e, nos prospectos informativos, há muita informação acerca de atividades criativas como parte da formação do aluno nas classes de dança moderna e contemporânea, mas o mesmo não ocorre com o material de divulgação dos cursos de música. Terminou, assim, a viagem à Espanha, extremamente frutífera na primeira semana, mas apenas informativa na segunda.

Segundo Movimento – Tema e variações

Que a importância de uma coisa não se mede
Com fita métrica, nem com balança, nem com barômetros...
Que a importância de uma coisa há que ser medida
Pelo encantamento que a coisa produza em nós.

(Manoel de Barros)

3
Práticas criativas na produção acadêmica

Nesta etapa da pesquisa, foi avaliada a produção de teses de doutorado e dissertações de mestrado defendidas no Brasil nos últimos vinte anos – de 1992 a 2012. Os dados relativos a essa produção acadêmica foram colhidos no Portal da Capes (Centro de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), um programa do governo brasileiro cujo portal concentra toda a produção acadêmica do país, em todas as áreas do conhecimento (http://www.capes.gov.br/).

Esse portal teve início em 1987 e é o registro oficial da produção científica do País no que se refere ao que é produzido nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* nas universidades federais, estaduais e particulares. A busca foi efetuada a partir das palavras-chave: criatividade musical, criação musical, práticas criativas na educação musical e educação musical criativa.

Teses de doutorado

No período estudado, foram produzidas 27 teses que abordam conteúdos de criação musical conjugados à Educação Musical. Ao se observar a produção de teses em cada ano, encontrar-se-á:

Tabela 3.1

1998	1
2001	1
2002	2
2003	1
2006	3
2007	3
2008	5
2009	4
2010	3
2011	4
TOTAL	**27**

No período de 1992 a 1997, não houve tese alguma que explorasse a vertente da criação musical conjugada à Educação Musical. Em 1998, encontrou-se uma tese; nos dois anos seguintes, novamente, não se produziu nenhuma tese ligada à temática tratada neste livro. O tema voltou em 2001, com 1 tese; 2002 com 2 teses e 2003 com 1 tese. Somente em 2006 a temática retornou, com 3 teses e, daí em diante, mostrou-se mais presente.

Num período de oito anos, de 1998 a 2005, 5 teses a respeito da temática foram produzidas, enquanto nos seis anos seguintes, de 2006 a 2011, encontraram-se 22 teses que estudaram o mesmo tema, atestando que a temática começou a interessar mais aos pesquisadores a partir de 2006.

Instituições onde se deram as defesas

As teses foram defendidas em universidades públicas e em uma universidade particular, conforme pode ser visto:

- A Unicamp teve 5 teses defendidas no período estudado;
- A USP, a UFBA e a UFRGS tiveram 4 teses cada;
- A UFMG e a PUC-SP tiveram 2 teses;
- A UFRJ, a UFF, a UFSC, a UnB, a Unesp/Araraquara e a USP/Ribeirão tiveram 1 tese defendida cada;
- O total de teses defendidas foi de **27**.

	USP	UFMG	PUC-SP	Unicamp	UFBA	UFF	UFRGS	UFRJ	UnB	Unesp/ Araraquara	USP/ Ribeirão Preto	UFSC
1998								1				
1999										1		
2000												
2001												
2002	1			1								
2003			1									
2004												
2005												
2006	1			2								
2007		1	1		1							
2008		1			1	1	2					
2009	1				1		1		1			
2010				1	1							1
2011	1			1			1				1	
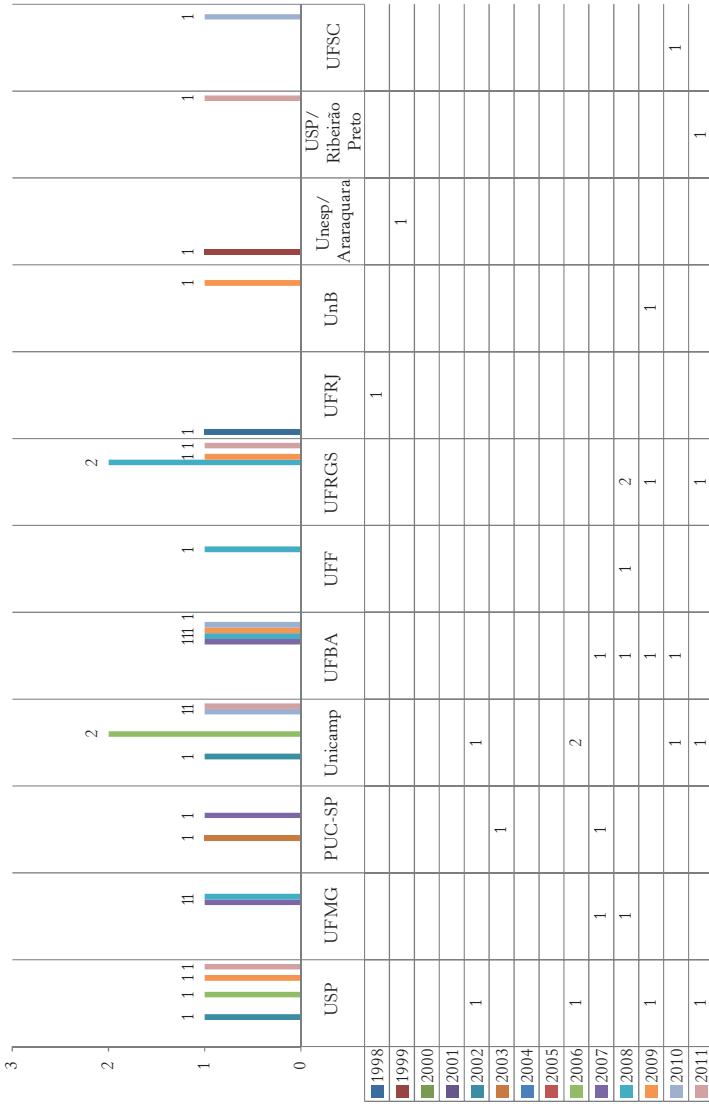
Gráfico 3.1 – Relação de produção de teses por universidade levantada no período

Pelo exame, nota-se que a maioria das teses foi defendida em universidades públicas federais: (UFMG – 2; UFRGS – 4; UFRJ – 1; UFBA – 4; UFF – 1; UFSC – 1; UnB – 1) num total de 14; e em universidades estaduais (Unesp/Araraquara – 1; Unicamp – 5; USP/SP – 4; e USP/Ribeirão Preto – 1), todas no Estado de São Paulo, totalizando 11 teses defendidas. A única universidade particular que comparece a esse quadro é a PUC-SP, com 2 teses.

Regiões do Brasil

Essas teses estão distribuídas pelas regiões do Brasil da seguinte maneira:

Quadro 3.1 – Distribuição de teses por região

Região	**Quant.**
Norte	0
Centro-Oeste	1
Nordeste	4
Sudeste	17
Sul	5
Total	**27**

A Região Centro-Oeste produziu 1; a região Nordeste teve 4 teses defendidas; no Sudeste, houve 17 teses e, no Sul, 5 teses, perfazendo o total de 27.

Não foi detectado nenhum trabalho nas universidades da região Norte, o que é de se esperar, pois ainda não existem cursos de pós-graduação *stricto sensu* nessa região (Capes, 2013). Consulte-se o *site* (http://www.capes.gov.br/).

A tese correspondente à região Centro-Oeste foi defendida na Universidade de Brasília, historicamente reduto das primeiras oficinas sistemáticas de Música em seu currículo, por obra de alguns membros de seu corpo docente, como os professores/compositores Emilio Terraza, Conrado Silva, Reginaldo de Carvalho e Luiz

Botelho Albuquerque, entre outros. Não se encontraram teses em outras universidades do Centro-Oeste.

As quatro teses da região Nordeste foram defendidas na Universidade Federal da Bahia, que teve um papel muito importante na área de Música, reduto de docentes ligados à criação musical e à improvisação, como os professores Hans-Joachim Koellreutter, Walter Smetak, Ernst Widmer, Jamary Oliveira e Alda Oliveira, para citar alguns. Não há registro de teses defendidas acerca da temática estudada em outras universidades nordestinas.

Na região Sudeste, houve 17 teses defendidas; em São Paulo, encontraram-se 11, defendidas em universidades estaduais (USP/SP, USP/Ribeirão Preto, Unicamp, Unesp/Araraquara), e 2 em universidade particular (PUC-SP); em Minas Gerais, houve 2 teses defendidas na UFMG; no Rio, encontraram-se 2, uma das quais defendida na UFF e a outra, na UFRJ.

Na região Sul foram 5 teses, 4 defendidas na UFRGS e 1 na UFSC, ambas universidades federais.

Desse exame, pode-se notar que a região Sudeste apresenta o maior número de teses na temática examinada, seguida pela região Sul com 5 e pela Nordeste, com 4. A região Centro-Oeste tem 1 tese.

Áreas

Essas teses distribuem-se por área de estudos da seguinte maneira:

Tabela 3.2

Educação	11
Música	9
Ciências da Saúde	1
Enfermagem Psiquiátrica	1
Comunicação e Semiótica	2
Ciências da Saúde	1
Artes Cênicas	1
Multimeios	1
Psicologia	1

A área de **Artes** produziu 10 teses, sendo 9 em Música e 1 em Artes Cênicas. A área de **Educação** produziu 11 teses, 10 em Programas de Educação e 1, especificamente, em Educação Escolar. É interessante e promissora a presença de 9 teses que tratam de criação na área de Música, não obstante o número ser pequeno, ao se pensar no volume da produção científica dos últimos vinte anos, na mesma área. A área da Educação comparece com 11 teses, número ainda pequeno, mas considerado muito bom, quando se pensa que, nesses trabalhos, Música e Educação são áreas que dialogam, e que outras mais apresentaram trabalhos no período estudado.

Assinale-se, também, a presença da temática na área da **Saúde**, que produziu 3 teses, 1 em Psiquiatria (Enfermagem Psiquiátrica), 1 em Psicologia e 1 em Ciências da Saúde. Embora ainda pequena, a produção de estudos de Educação Musical aplicados à área da Saúde mostra um avanço na compreensão da importância da música para o bem-estar humano, em especial em contextos em que o paciente pode exercitar suas habilidades criativas.

Há, ainda, 3 teses da área de **Comunicação**, 1 em **Multimeios** e 2 em **Comunicação e Semiótica**, o que mostra a sensibilidade dessas áreas para a presença da Música e da Educação Musical em suas pesquisas.
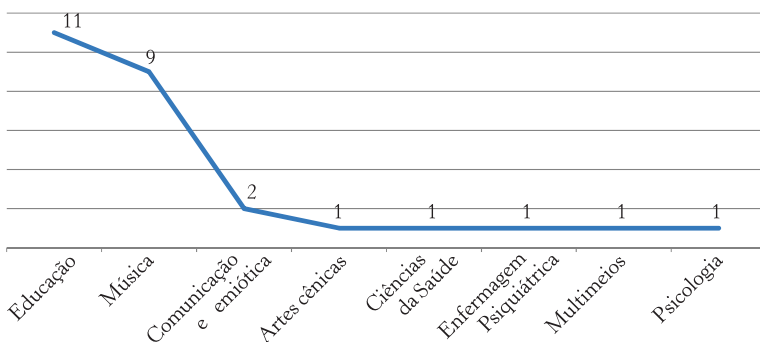
Gráfico 3.2 – Áreas nas quais os trabalhos foram produzidos

Temáticas abordadas

Outro olhar permite agrupar as teses por temáticas, surgidas da própria leitura dos resumos dos trabalhos. Assim, assinalem-se as seguintes temáticas:

Criação aplicada ao ensino de instrumento ou canto

Quadro 3.2

Título/data de defesa	Autor	Universidade/Área	Ano
Estudos criativos para o desenvolvimento harmônico do instrumentista melódico: uma contribuição para a formação do músico. 1/5/2011	Carrasqueira, Antonio Carlos Moraes Dias	USP – Música	2011
Movimento, respiração e canto: a performance do corpo na criação musical. 1/3/2009	Storolli, Wânia Mara Agostini	USP – Música	2009
O ensino do piano e o desenvolvimento da autonomia: uma experiência inovadora. 1/6/2001	Borges, Maria Helena Jayme	Unesp/Araraquara – Educação Escolar	2001

Síntese

As áreas contempladas foram: Música, com 2 teses, e Educação Escolar, com 1, perfazendo um total de 3 teses. As duas teses da área de Música foram defendidas na USP, uma em 2009 e outra em 2011. A tese da área de Educação Escolar foi defendida na Unesp de Araraquara, em 2001.

Formação do professor e propostas pedagógicas/ a. Educação geral

Quadro 3.3

Título/data de defesa	Autor	Universidade/ Área	Ano
Por uma (des) educação musical. 1/12/2011	Pacheco, Eduardo Guedes	UFRGS – Educação	2011

Continua

Quadro 3.3 – *Continuação*

Título/data de defesa	Autor	Universidade/ Área	Ano
Avaliação em música: um estudo sobre o relato das práticas avaliativas de uma amostra de professores de música em quatro contextos de ensino em Salvador – Bahia. 1/12/2010	Menezes, Mara Pinheiro	UFBA – Música	2010
A atividade musical e a consciência da particularidade. 1/3/2009	Pederiva, Patrícia Lima Martins	UnB – Educação	2009
Cenários de educação através da arte: bordando linguagens criativas na formação de educadores(as)	Peixoto, Maria Cristina dos Santos	UFF – Educação	2006
Análise da didática da música em escolas públicas do município do Rio de Janeiro. 1/6/1998	Fernandes, José Nunes	UFRJ – Educação	1998

Formação do professor e propostas pedagógicas/ b. Escola de Música

Quadro 3.4

Título/data de defesa	Autor	Universidade/Área	Ano
A circulação a linguagem musical: o caso da FEA. 1/12/2007	Paolielo, Guilherme	UFMG – Educação	2007

Síntese

Em formação do professor, há dois Quadros, um que contempla escolas de educação geral – **a** – e um que trata de escolas especializadas de Música – **b**. Em **a**, foram encontradas 5 teses: 4 na área da Educação e 1 na de Música. As quatro teses em Educação foram defendidas: na UFRGS (1), na UnB (1), na UFF (1) e na UFRJ (1), respectivamente, nos anos de 2011, 2009, 2006 e 1998. A única tese na área de Música foi defendida na UFBa, em 2010. Em **b**, a única tese que fez pesquisa em Escolas de Música foi defendida na UFMG, na área de Educação, em 2007. No total, a questão da **Formação do professor e propostas pedagógicas – a. e b.** perfazem 6 teses em vinte anos.

Atividades criativas com alunos de diferentes faixas etárias e contextos/ a. Educação musical de crianças

Quadro 3.5

Título/data de defesa	Autor	Universidade/ Área	Ano
Três peças aleatórias de L. C. Vinholes numa abordagem pedagógica para criança: análise, criação de atividades musicais e site. 1/2/2011	Rosa, Lilia de Oliveira	Unicamp – Música	2011
Processos intersubjetivos na composição musical de crianças: um estudo sobre a aprendizagem criativa. 1/9/2009	Beineke, Viviane	UFRGS – Música	2009
Barulhar: a escuta sensível da música nas culturas da infância. 1/9/2008	Lino, Dulcimarta	UFRGS – Educação	2008
A paisagem sonora, a criança e a cidade: exercícios de escuta e de composição para uma ampliação da ideia de música	Santos, Fátima Carneiro dos	Unicamp – Música	2006
A reinvenção da música pela criança: implicações pedagógicas da criação musical. 1/11/2002	Salles, Pedro Paulo	USP – Educação	2002

Atividades criativas com alunos de diferentes faixas etárias e contextos/ b. Educação especial

Quadro 3.6

Título/data de defesa	Autor	Universidade/ Área	Ano
Abordagem musical CLATEC: uma proposta de ensino de música incluindo educandos com deficiência visual. 1/1/2008	Trindade, Brasilena Pinto de	UFBA – Educação	2008

Atividades criativas com alunos de diferentes faixas etárias e contextos/ c. Educação musical de adultos

Quadro 3.7

Título/data de defesa	Autor	Universidade/ Área	Ano
Musicalização coletiva de adultos: o processo de cooperação nas produções musicais em grupo. 1/2/2008	Kebach, Patricia Fernanda Carmen	UFGRS – Educação	2008

Atividades criativas com alunos de diferentes faixas etárias e contextos/ d. Educação musical em diferentes contextos

Quadro 3.8

Título/data de defesa	Autor	Universidade/ Área	Ano
Ensino e aprendizagem dos alabês: uma experiência nos terreiros Ilê Axé Oxumarê e Zoogodo Bogum Malê Rundó. 1/1/2009	Almeida, Jorge Luís Sacramento de	UFBA – Música	2009
A musicalidade como arcabouço da cena: caminhos para uma educação musical no teatro. 1/11/2006	Cintra, Fabio Cardozo de Mello	USP – Artes Cênicas	2006

Síntese

Atividades criativas com alunos de diferentes faixas etárias e contextos aparecem em quatro Quadros, um dedicado à Educação musical para crianças **– a**; um que contempla a Educação Especial – **b**; outro que trata da Educação musical de adultos – **c**; e um que estuda a educação em outros contextos – **d**. Em **a**, encontraram-se 5 teses, 2 na Educação e 3 na área de Música. As teses da Educação foram defendidas na USP (1), em 2002, e na UFRGS (1), em 2008. As teses da Música foram defendidas na Unicamp (2), em 2006 e 2011 e na UFRGS (1), em 2008. Em **b**, que contempla a Educação Especial, foi defendida 1 tese, na UFBA, em 2008. Em **c**,

que trata de Educação Musical para adultos, encontra-se 1 tese, defendida na UFRGS, em 2008. Em **d**, há 2 teses, uma defendida na USP, na área de Artes Cênicas em 2006, e outra na UFBA, em Música, defendida em 2009.

Saúde

Quadro 3.9

Título/data de defesa	Autor	Universidade/ Área	Ano
Logomúsica: a criação de um novo *approach* musicoterápico como veículo na promoção da saúde mental. 1/8/2011	Leonardi, Juliana	USP/ Ribeirão Preto – Enfermagem Psiquiátrica	2011
Música e vida em criação: dialogia e est(ética) na música de um duo de violões. 1/7/2010	Wazlawick, Patrícia	UFSC – Psicologia	2010
Recursos musicais aplicáveis à saúde da criança e do adolescente. 1/6/2008	Albinati, Maria Eugenia Castelo Branco	UFMG – Ciências da Saúde	2008

Síntese

Na área da Saúde, encontraram-se 3 teses, uma defendida na USP/Ribeirão, na Enfermagem Psiquiátrica, em 2011; uma na UFSC, em Psicologia, em 2010, e uma em Ciências da Saúde, na UFMG, em 2008.

Estudos de processos composicionais ou interpretativos aplicados à educação

Quadro 3.10

Título/data de defesa	Autor	Universidade/Área	Ano
Modelagem de interações musicais com dispositivos informáticos. 1/2/2010	Furlanete, Fábio Parra	Unicamp – Música	2010
Proposta e aplicação de um modelo para acompanhamento do processo composicional. 1/6/2007	Silva, Alexandre Reche e	UFBA – Música	2007

Continua

Quadro 3.10 – *Continuação*

Título/data de defesa	Autor	Universidade/Área	Ano
A imagem da escuta: os *sites person-to-person* e os compositores heterônimos. 1/5/2007	Rodrigues, Rodrigo Fonseca e	PUC-SP – Comunicação e Semiótica	2007
Corporalidade musical: as marcas do corpo na música, no músico e no instrumento. 1/6/2006	Schroeder, Jorge Luiz	Unicamp – Educação	2006
O músico enquanto meio e os territórios da livre improvisação. 1/6/2003	Costa, Rogério Luiz Moraes	PUC-SP – Comunicação e Semiótica	2003
Sonorização em multimídia: técnicas específicas para a música digital. 1/4/2002	Paiva, José Eduardo Ribeiro de	Unicamp – Multimeios	2002

Síntese

Neste item, foram encontradas 6 teses: 2 na área de Música, 2 em Comunicação e Semiótica, 1 em Educação e 1 em Multimeios. As de Música foram defendidas, respectivamente, na UFBA (1) e na Unicamp (1), em 2007 e 2010; as da área de Comunicação e Semiótica foram defendidas na PUC-SP (2), em 2003 e 2007; a da área da Educação foi defendida na Unicamp (1), em 2006, e a da área de Multimeios, novamente, na Unicamp (1), em 2002.

Síntese geral das temáticas

(I) – Criação aplicada ao ensino de instrumento ou canto – 3 teses;

(II) – Formação do professor e propostas pedagógicas – 6 teses, divididas entre trabalhos que contemplam a música na educação básica (5) e trabalho que se dedica à criatividade em escolas de música (1).

(III) – Atividades criativas com alunos de diferentes faixas etárias e contextos – 9 teses, assim distribuídas:

a. Educação musical de crianças – 5
b. Educação especial – 1

c. Educação musical de adultos – 1
d. Educação musical em diferentes contextos – 2

(IV) – Saúde – 3 teses.

(V) – Estudos de processos composicionais ou interpretativos aplicados à educação – 6 teses.

O exame dessa síntese mostra que o maior interesse dos autores se distribui em três campos:

Atividades criativas com alunos de diferentes faixas etárias, com 7 trabalhos, em que as pesquisas concentram-se em projetos com crianças (5), projetos com adultos (1) e projetos em educação especial (1).

Formação do professor e práticas pedagógicas, com 6 trabalhos, entre os quais foram 5 os que estudaram o tema em escolas de educação básica e apenas 1 em escolas de música.

Em *Atividades criativas com alunos de diferentes faixas etárias e contextos* foram 9 trabalhos, 5 dedicados a crianças, 1 a adultos e 1 à educação especial. Assinale-se, também, a presença de duas teses classificadas como "em diferentes contextos", o que se refere a práticas educativas realizadas em ambientes não escolares, como centros culturais, casas de cultura, projetos sociais e similares.

Os estudos realizados em *Processos composicionais ou interpretativos aplicados à educação* distribuem-se nas áreas de Música (2), Comunicação e Semiótica (2), Educação (1) e Multimeios (1), mostrando uma ampliação de interesse de outras áreas.

A área de *Saúde* vem em último lugar, com três teses, apontando uma tendência de interesse da área pelas atividades criativas em música e outras artes.

Dissertações de mestrado

Quanto às dissertações de mestrado, o resultado da busca foi o seguinte: no período de 1992 a 2012, foram defendidas 12, assim distribuídas por ano:

Tabela 3.3

1995	1
1997	1
2001	1
2004	1
2006	1
2008	2
2009	1
2010	3
2011	1
TOTAL	**12**

	Unicamp	UFBA	UFRGS	UFRJ	UNIRIO	Unesp/ São Paulo	UFG
1995				1	1		
1997	1						
2001			1				
2004							1
2006				1			
2008						2	
2009						1	
2010		1	1			1	
2011				1			
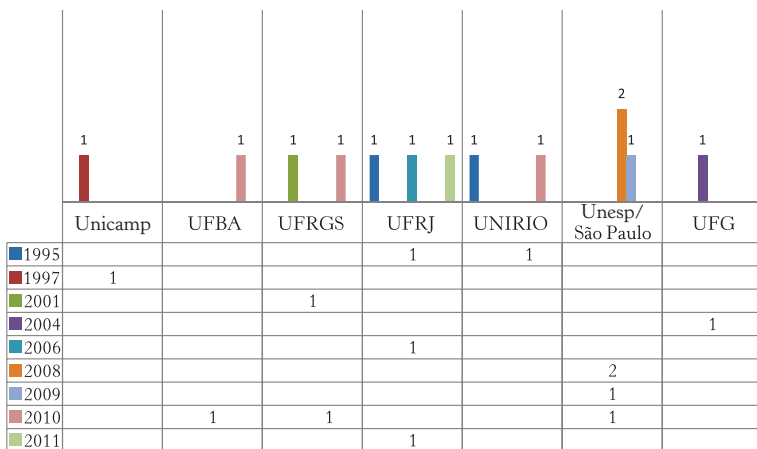
Gráfico 3.3 – Relação de produção de dissertações por universidade levantada no período

No período de 1992 a 1994, não houve nenhum trabalho acerca do tema. Em 1995, 1997, 2001, 2004 e 2006, houve um trabalho defendido em cada ano. O interesse um pouco maior surgiu em 2008, com 2 trabalhos, e em 2010, com 3. Nos anos de 2009 e 2011, novamente encontrou-se apenas um trabalho em cada ano.

Esse quadro acusa o maior interesse do assunto entre os pesquisadores a partir de 2008, um pouco mais tarde e menos intenso do que foi visto no exame das teses, quando o aumento de produção se deu a partir de 2006. O número de dissertações defendidas a respeito de criação musical é ainda menor do que o das teses, e o ligeiro aumento em 2008 e 2010 não chega a ser significativo.

Instituições onde se deram as defesas

As dissertações foram defendidas nas seguintes universidades, todas públicas, sendo 5 federais e 4 estaduais:

– Três, na Unesp/São Paulo; na UFRGS, na UFRJ e na Unirio foram defendidas 2 em cada uma das universidades; na UFBA, UFG e Unicamp, 1 dissertação em cada, completando um total de 14 dissertações acerca da temática trazida neste estudo, defendidas de 1992 a 2012.

Na UFBA, a defesa ocorreu em 2010; na UFG, em 2004; na UFRGS, houve 2 defesas no período, em 2001 e 2010; na UFRJ, também foram 2, em 2006 e 2011; na Unirio, em 1995 e 2010; na Unesp, 2 dissertações foram defendidas em 2008 e 1 em 2009; na Unicamp, 1, em 2010.

Relacionando-se as universidades com o ano em que ocorreram as defesas, ver-se-á que, em 1995, 1997, 2001, 2004, 2006, 2009 e 2011, houve 1 defesa em cada ano, em universidades diferentes. Em 2008, houve 2 defesas numa única universidade e, em 2010, 3 dissertações, defendidas em 3 universidades diferentes.

Regiões do Brasil

Esses trabalhos estão distribuídos em regiões, da seguinte maneira:

Dissertações defendidas por regiões do Brasil

Quadro 3.11

Região	Quant.
Nordeste	1
Centro-Oeste	1
Sul	2
Sudeste	8
Total	**12**

A região Nordeste tem 1 dissertação; a região Centro-Oeste, também; a região Sul 2 e a região Sudeste 8, perfazendo um total de 12 dissertações, num período de vinte anos.

Novamente, na região Sudeste concentra-se a maior produção, com 8 dissertações, seguida da região Sul, com 2. As regiões Centro-Oeste e Nordeste tiveram uma dissertação defendida cada, enquanto a região Norte não apresentou trabalho algum.

Áreas

Essas dissertações distribuem-se por áreas de estudos da seguinte maneira:

– Música – 8
– Educação – 3
– Artes – 1

Quanto às áreas em que as dissertações estão distribuídas, há 8 dissertações na área de Música, 3 em Educação e 1 em Artes. Nesse campo, encontra-se menos diversidade do que nas teses, em que aparecem as áreas de Comunicação e Semiótica, Multimeios e as da Saúde, aqui não contempladas. Também registre-se que, enquanto nas teses a quantidade de defesas nas áreas de Música e Educação está equilibrada (9 e 10), aqui, a Educação aparece apenas com 3 dissertações defendidas, contra 8 de Música.
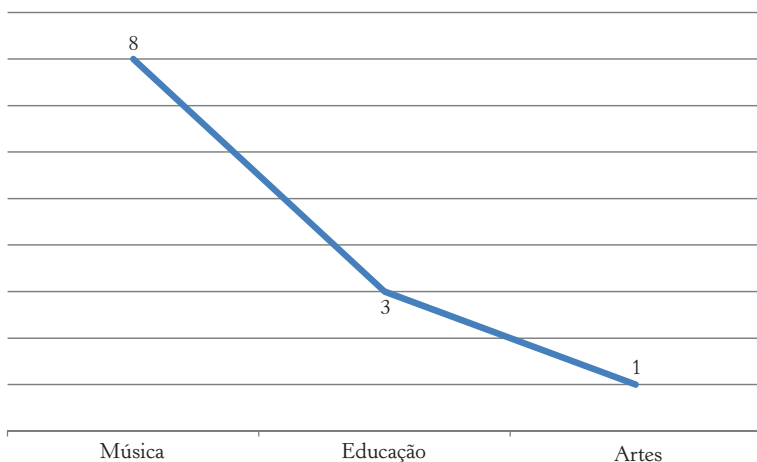
Gráfico 3.4 – Áreas nas quais os trabalhos foram produzidos

Temáticas abordadas

As temáticas que foram objeto de atenção dos pesquisadores distribuem-se da seguinte maneira: criação aplicada ao ensino de instrumento ou canto; formação do professor e propostas pedagógicas/ a. Educação geral e /b. Escolas de Música.

Criação aplicada ao ensino de instrumento ou canto

Quadro 3.12

Título/data de defesa	Autor	Universidade/Área	Ano
A importância do ensino da improvisação musical no desenvolvimento do intérprete. 1/6/2009	Albino, César Augusto Coelho	Unesp – Música	2009

Síntese

A única dissertação desta área foi defendida no IA/Unesp, na área de Música, em 2009.

Formação do professor e propostas pedagógicas/ a. Educação geral

Quadro 3.13

Título/data de defesa	Autor	Universidade/ Área	Ano
Música no ensino médio: possibilidade e caminhos na criatividade. 1/3/2004	Silva, Adelicia Dias da	UFG – Música	2004
Criatividade musical: abordagem Pontes no desenvolvimento das competências articulatórias na formação do professor de música. 1/5/2010	Fogaça, Vilma de Oliveira Silva	UFBA – Música	2010
A criação musical como prática discursiva: uma investigação do curso de licenciatura em pedagogia na Unirio. 1/9/2010	Oliveira, Janaina Sabino de	Unirio – Música	2010

Formação do professor e propostas pedagógicas/ b. Escola de Música

Quadro 3.14

Título/data de defesa	Autor	Universidade/Área	Ano
Afinando o piano: um estudo sobre o caráter criativo ou reprodutivo na formação do músico. 1/4/1995	Ramalho, Georgina Maria C. Gama	Unirio – Educação	1995
Criatividade e educação musical: uma proposta composicional numa escola de música da cidade de São Paulo. 1/8/2008	Bellodi, Julio Novaes Ignácio	Unesp – Música	2008

Síntese

Na categoria **Formação do professor e propostas pedagógicas** há dois Quadros, um referente à educação geral – **a**, e outro específico de escolas de música – **b**. Em **a**, houve, no período estudado, 3 dissertações, todas na área de Música, uma na UFG, uma na UFBA e uma na Unirio, a primeira em 2004 e as demais

em 2010. Em **b**, encontraram-se 2 dissertações, uma na área da Educação, defendida na Unirio em 1995, e outra na de Música, na Unesp, em 2008.

Atividades criativas com alunos de diferentes faixas etárias e contextos/ a. Educação Musical de Crianças

Quadro 3.15

Título/data de defesa	Autor	Universidade/Área	Ano
Educação musical no ensino: uma proposta introdutória com base na criação. 1/4/2006	Rocha, Simone Moreira	UFRJ – Música	2006
Educação musical infantil e criatividade: um estudo comparativo. 1/3/2010	Carneiro, Julio Cesar Rodrigues	UFRGS – Educação	2010

Atividades criativas com alunos de diferentes faixas etárias e contextos/ b. Educação Musical em diferentes contextos

Quadro 3.16

Título/data de defesa	Autor	Universidade/Área	Ano
Uma proposta inicial de educação musical aplicada à prática de canto coral, com ênfase na criação. 1/6/2011	Aguiar, Frederico Neves de	UFRJ – Música	2011

Síntese

Na categoria **a. Atividades criativas na educação geral**, houve 2 dissertações, uma defendida na área de Música, na UFRJ, em 2006, e outra na Educação, na UFRGS, em 2010. Na categoria **b. Educação musical em diferentes contextos**, houve 1 dissertação, defendida na UFRJ, em 2011.

Estudos de processos composicionais ou interpretativos aplicados à Educação

Quadro 3.17

Título/data de defesa	Autor	Universidade/Área	Ano
Abordagens criativas: possibilidades no ensino/aprendizagem da música contemporânea. 1/8/2008	Borges, Álvaro Henrique	Unesp – Música	2008
O fazer criativo em música: um estudo sobre o processo da construção do conhecimento a partir da criação musical. 1/6/2001	Finck, Regina	UFGRS – Educação	2001
Educação sonora e ensino musical: uma proposta de repertório para crianças. 1/3/1997	Medeiros, Maria de Lourdes Lima de S.	Unicamp – Artes	1997

Síntese

Na categoria **Estudos de processos composicionais ou interpretativos aplicados à Educação**, houve, no período, 3 dissertações defendidas, 1 na Unicamp, em 1997, na área de Artes, 1 na UFRGS, em 2001 em Educação e 1 na Unesp, em 2008, na área de Música.

Síntese geral das temáticas

I – Criação aplicada ao ensino de instrumento ou canto – 1 dissertação.

II – Formação do professor e propostas pedagógicas – 5 dissertações, divididas em:

a. Educação geral – 3
b. Escola de Música – 2

III – Atividades criativas com alunos de diferentes faixas etárias e contextos

a. Educação Musical de Crianças – 2.
b. Educação Musical em diferentes contextos – 1

IV – Estudos de processos composicionais ou interpretativos aplicados à educação – 3

Repete-se, aqui, a mesma tendência encontrada nas teses de doutorado; os temas mais presentes foram *Formação do professor e propostas pedagógicas*, com 5 dissertações (3 em educação geral e 2 em escolas de música) e *Estudos de processos composicionais ou interpretativos aplicados à educação*, com 3. As outras temáticas – *Atividades criativas com alunos de diferentes faixas etárias e em diferentes contextos* – aparecem em 3 pesquisas, assim distribuídas: 2 com crianças, e 1 que estudou a Educação Musical criativa na prática do canto coral.

Confirma-se, também, o pouco interesse despertado na temática *Processos criativos no âmbito do ensino e aprendizagem do instrumento ou canto*, que só teve uma dissertação defendida no período de vinte anos estudados na pesquisa, indicando que os professores de instrumento e canto ainda tendem a explorar pouco o viés criativo em suas aulas, inserindo-se num procedimento pedagógico de linhagem tradicional, em que se passam informações que os alunos devem incorporar à sua prática e ao seu conhecimento, mediante a ênfase em procedimentos de repetição – em geral, exercícios técnicos e prática de repertório comum a cada instrumento, ou aulas de disciplinas chamadas teóricas, como Teoria da Música, Harmonia e Contraponto, Análise, História da Música e outras. Mesmo que tenham um caráter inventivo, como é o caso das aulas de Harmonia e Contraponto, em que há certa dose de invenção por parte do aluno, as regras a serem seguidas são tantas, que podem tolher a invenção. É só quando os alunos estão bastante adiantados que conseguem imprimir um caráter pessoal e expressivo a essas atividades de criação, ainda que de caráter idiomático, já que, em geral, essas atividades criativas repousam em determinados estilos que se deseja que o aluno aprenda.

Considerações a respeito dos resumos

Foi realizado um estudo dos resumos de teses e dissertações conforme estão apresentados no Portal da Capes, com a intenção de, pelo exame de seu conteúdo, conhecer o que era discutido nos trabalhos. No entanto, essa expectativa, logo de início, se frustrou, ao se constatar que a maior parte deles não seguia as regras gerais de construção de resumos acadêmicos e não continha, portanto, diversas partes essenciais que informassem a respeito do teor da pesquisa.

Espera-se que um resumo contenha informações precisas acerca do estudo, apontando, de modo conciso, a temática, o problema, os objetivos, a metodologia, a fundamentação teórica, a justificativa e os resultados. Se contiver essas informações, o leitor terá clareza a respeito do que trata o trabalho. Quando o resumo não traz esses dados, a informação pode ser mais ou menos precisa, em cada texto.

O resultado do exame de resumos de teses de doutorado e dissertações de mestrado extraídos do Portal da Capes pode ser visto a seguir. É preciso dizer que, em muitos deles, o texto é construído de maneira bastante livre, de modo que as informações se encontram diluídas em meio a muitas outras; em vista disso, e baseando-se na ideia de Gadamer (1973), segundo a qual um texto é a resposta às perguntas que o leitor faz, procedeu-se à leitura, procurando extrair informações a respeito de cada tópico considerado essencial para a síntese da pesquisa, mesmo quando não se encontravam explícitas e sim diluídas em meio ao texto.

Na explicitação das partes consideradas importantes em resumos, há textos dos autores dos trabalhos analisados, mas, também, textos desta pesquisadora, redigidos a partir de informações contidas no resumo, nem sempre claras, mas difusas, colocadas em meio a outras informações. Por esse motivo, a classificação foi difícil e deve ser considerada apenas de maneira aproximada. Talvez o exame das teses pudesse esclarecer essa imprecisão na análise dos dados, o que não será feito neste trabalho.

Utilizou-se, portanto, o seguinte critério: em primeiro lugar, buscaram-se as informações fornecidas pelo autor. Quando não foi

possível encontrá-las, foram buscadas no texto, mesmo que diluídas em meio a outras informações; exemplo disso é o item "Questão da pesquisa", que, muitas vezes, embora não formulada, foi deduzida a partir de comentários presentes no texto. Nas vezes em que não foi possível encontrar informações ou deduzi-las a partir do exame do texto, considerou-se como "informação não explicitada". Não se criaram, portanto, informações que não estivessem, de algum modo, postas pelo autor.

Outra consideração a ser feita é que quase nenhum dos trabalhos examinados apresenta resultados finais, mas sim expectativas de resultados; o autor manifesta a esperança de que o trabalho contribua de algum modo para o conhecimento da área, ou para solucionar determinado problema. Em vista disso, manteve-se o quesito "Resultados" e indicaram-se, na análise, tanto os alcançados quanto os esperados.

Os tópicos buscados no texto foram: questão de pesquisa, hipótese, objetivos, metodologia, fundamentação teórica, justificativa e resultados – alcançados ou esperados.

Teses de doutorado – (27)

Informações colhidas nos resumos

Quadro 3.18

Itens	Informação presente	Informação ausente
Questões da pesquisa	16	11
Hipótese	5	22
Objetivo	23	4
Metodologia	23	4
Fundamentação Teórica	26*	12
Justificativa	5	22
Resultados alcançados ou esperados	23	4

* Neste item, o número de respostas não coincide com o número de teses, pelo fato de diversos autores citarem muitos nomes. Ver na síntese a explicação.

Questões de pesquisa

Estas foram as questões de pesquisa apresentadas pelos autores das teses de doutorado:

Criatividade no ensino de instrumento ou canto – 3:

"– Como contribuir para a formação do instrumentista de instrumento melódico?"
"– O que é necessário para que se dê o processo de criação no ensino do canto?"
"– Estão os alunos adolescentes motivados para suas aulas de piano?"

Desenvolvimento do pensamento criativo – 5

"– Como estimular a imaginação e a criatividade de crianças?"
"– Como se dá o processo de criação em músicos?"
"– Será a prática criativa um tema emergente nas áreas de Educação e Educação Musical?"
"– Como se dá a imersão de crianças que frequentam a educação infantil no universo sonoro?"
"– O que é musicalidade?"

Questões sociais e de saúde – 3

"– Como descobrir meios facilitadores do processo de inclusão de pessoas com deficiência visual ao ensino da música?"
"– Podem as atividades musicais contribuir para o tratamento de pessoas em instituições psicológicas?"
"– Como se dá a musicalização de adultos e qual é o papel das interações sociais nesse processo?"

Comunicação – 1

"– De que modo circula a linguagem musical?"

Música, tecnologia e desenvolvimento humano – 3

"– Qual é a dificuldade em estabelecer o modo pelo qual as sensações de escuta se contagiam na prática coletiva, aliada à tecnologia e à criação musical?"

"– Será que os músicos dominam outras ferramentas além de um instrumento musical, visto haver estreita comunicação entre música e tecnologia?"
"– Pelo fato de a música e a tecnologia caminharem juntas há muito tempo, e com o desenvolvimento e miniaturização dos equipamentos de execução e gravação, estão os músicos aptos a dominar novas ferramentas para seu trabalho, além da execução musical?"

Integração de linguagens – 1

"– Pode a cena teatral ser compreendida a partir de bases musicais?"

Síntese

As temáticas que mais atraíram os pesquisadores ao lidar com práticas criativas foram:

- Desenvolvimento do pensamento criativo (5)
- Criação no ensino de instrumento ou canto (3)
- Criatividade em questões sociais ou de saúde (3)
- Música, tecnologia e desenvolvimento humano (3)

Os temas que relacionam Educação Musical criativa à Comunicação e à Integração de linguagens foram contemplados com uma tese cada.

Hipóteses

Atreladas às questões de pesquisa, cinco trabalhos apresentaram **hipóteses**. Foram elas:

"– O professor pode mobilizar a motivação quando trabalha a autonomia do aluno, que se apresenta tanto como condição, quanto como produto do ensino do piano (criatividade no ensino de instrumento ou canto)."
"– Uma série de recursos musicais habitualmente encontrados na sociedade ocidental pode ser utilizada com fins terapêuticos (Questões sociais e de saúde)."

"– A obra de arte faz surgir na atividade psicológica do homem um novo tipo de consciência – a consciência da particularidade, considerada auxiliar na organização e controle das emoções (Música, tecnologia e desenvolvimento humano)."
"– Os processos de interação social levam à mobilização do sistema de significação individual das pessoas envolvidas no processo de musicalização, fazendo que adotem procedimentos criativos com independência e a construção de atitudes de cooperação e autonomia (Questões sociais e de saúde)."
"– O compositor tem um papel a desempenhar em situações de interação musical coletiva (o autor não apresenta questão de pesquisa, apenas hipótese)."

As hipóteses, consideradas importantes no direcionamento inicial da pesquisa, não foram muito exploradas pelos autores; apenas 5, entre 27, as apresentaram em seus resumos; num dos trabalhos, há hipótese, mas não questão de pesquisa.

Objetivos

Criatividade no ensino de instrumento ou canto (3)

"– Erigir um procedimento teórico-prático de integração de som, respiração e movimento, na performance do canto."
"– Descobrir de que modo músicos se comportam durante atividades musicais, como utilizam seus instrumentos e seu corpo no desenvolvimento da linguagem musical e durante tais atividades."
"– Verificar se o professor de piano é capaz de proporcionar o envolvimento do aluno por meio do desenvolvimento da sua autonomia."

Formação do professor (3)

"– Investigar o desenvolvimento de ações pedagógicas em Educação Musical a partir da constituição de um grupo de professoras atuantes em turmas de educação infantil."

"– Verificar como se dá a didática da música em escolas públicas de ensino fundamental no Rio de Janeiro."
"– Investigar as práticas de avaliação de professores de música em Salvador, BA, em escolas públicas e privadas, escolas de música e ONGs."

Questões sociais e de saúde (5)

"– Criar uma técnica musicoterápica baseada na logoterapia."
"– Descobrir meios facilitadores do processo de inclusão de pessoas com deficiência visual ao ensino da música."
"– Demonstrar que atividades musicais podem contribuir para alterar comportamentos patológicos de pacientes internados."
"– Verificar se processos de interação social levam à mobilização do sistema de significação individual das pessoas envolvidas no processo de musicalização, fazendo-as adotar procedimentos criativos com independência e a construção de atitudes de cooperação e autonomia."
"– Conhecer os processos de ensino e aprendizagem dos Alabês, em terreiros de candomblé, caracterizados como não formais."

Desenvolvimento do pensamento criativo (8)

"– Estimular a imaginação e a criatividade de crianças pela escuta de obras contemporâneas."
"– Estudar os processos de criação musical em músicos."
"– Apresentar um tipo de Educação Musical que leve em conta a diversidade das sonoridades, outras possibilidades de fazer musical e que se centre em especial na criação e no desenvolvimento da escuta sensível; descobrir de que modo músicos se comportam durante atividades musicais e utilizam seus instrumentos no desenvolvimento da linguagem musical e como utilizam seu corpo durante tais atividades."
"– Ampliar a consciência dos educandos, a partir do uso do corpo, da imaginação, da intuição, do sonho, enfatizando-se os aspectos lúdicos e prazerosos."

"– Saber de que modo se dá a presença da criatividade em atividades de composição musical com alunos da escola básica."

"– Verificar de que modo se dá a imersão de crianças de educação infantil no universo sonoro, identificando-se o que a autora denomina 'barulhar' como experiência significativa da cultura da infância."

"– Compreender o que é musicalidade."

"– Delinear os elementos e forças presentes num ambiente que incorpora a interação eletroacústica."

Música e desenvolvimento humano (1)

"– Demonstrar o que muda na sensação de escuta ao se mudar a imagem do pensamento."

Música e tecnologia (1)

"– Criar um produto de ensino multimídia de música e tecnologia."

Integração de linguagens (1)

"– Demonstrar que a cena teatral pode ser compreendida a partir de bases musicais, pela identidade de tempo entre as duas áreas; educar o ator para a musicalidade da cena, a partir da escuta, da consciência da escuta e do corpo, considerado por ele o centro da atuação musical."

Papel do compositor (1)

"– Verificar se o compositor, de fato, tem um papel a cumprir em situações de interação coletiva."

Síntese

Os itens contemplados no estudo dos objetivos apresentados foram os mesmos dos encontrados nas questões de pesquisa, com um acréscimo: formação do professor de música/Educação Musical. O número de respondentes a esta questão foi de 23, maior do que os que explicitaram a questão de pesquisa, que eram 16. Ao

que parece, os objetivos são mais valorizados pelos pesquisadores estudados do que as questões de pesquisa às quais os objetivos deveriam responder.

O critério preferido pelos autores em relação aos objetivos de suas pesquisas foi a questão do **Desenvolvimento do pensamento criativo**, com oito teses. Em seguida, vem a temática que relaciona **Música e questões sociais** ou **Música e saúde**, temática abordada em cinco teses. **Criatividade no ensino de instrumento ou canto** e **Formação do professor** tiveram três teses defendidas cada. **Música e desenvolvimento humano, Música e tecnologia, Integração de linguagens** e **O papel do compositor** tiveram uma tese defendida cada.

Quatro trabalhos não explicitaram seus objetivos de pesquisa no resumo.

Metodologia

O exame dos textos que informam a respeito do conteúdo metodológico da pesquisa revela a adoção, pelos autores das teses, dos seguintes critérios metodológicos: trabalhos de cunho teórico, baseados na observação e coleta de dados, trabalhos de caráter prático-teórico, e um trabalho com metodologia não explicitada.

Trabalhos de cunho teórico

Neste item, foram colocados os trabalhos de **Observação não participante** (5), os **Estudos de caso** (3) e o que se coloca como **De caráter histórico-cultural** (1), num total de 9 trabalhos.

Observação não participante (5)

"– Observação de dois músicos criadores. Análise do material coletado."

"– Observação de pacientes de múltiplas instituições de tratamento durante experiências musicais, em busca de possíveis alterações em seu comportamento; entrevistas com cuidadores e técnicos."

"– Observação não participante; cinco músicos foram observados em atuação tanto de performance quanto de criação musical. Buscou-se aproximação entre as áreas de produção musical e educacional."

"– Observação da ação do professor, levantamento da opinião dos alunos e professores, análise dos programas de ensino encontrados. O material foi analisado em confronto com as tendências encontradas na história do ensino de música no Brasil no século XX."

"– Observação e coleta de dados relativos ao conhecimento de ritmos e cantos do candomblé e do papel da imitação, da repetição e dos improvisos criativos. Recursos: entrevistas e gravações em vídeo."

Estudo de caso (3)

"– Estudo de caso; procedimentos: aplicação experimental da abordagem conhecida como CLATEC a uma amostra mista, com educandos videntes e não videntes; consulta a documentos nacionais e internacionais referentes à educação integral do cidadão e à educação de pessoas com deficiência visual."

"– Estudo de caso; dados colhidos por observação e em entrevistas, centradas em questões de autonomia aliada ao ensino do piano."

"– Estudo de caso, realizado com uma turma de 2º ano do ensino fundamental. Coleta de dados: observação e registro em vídeo, grupos focais com os alunos e entrevistas semiestruturadas e de reflexão."

Enfoque histórico-cultural (1)

"– Enfoque histórico-cultural, busca de gênese, estrutura e função da musicalidade em diferentes momentos históricos."

Trabalhos de caráter prático-teórico (14)

Neste item estão englobadas as seguintes orientações metodológicas: as **experiências práticas** (4), as **observações participantes**

(3) e as **pesquisas-ação** (2). Neste último item, os autores não informam os critérios adotados e nem as ferramentas utilizadas, mas apenas o título: "pesquisa-ação". Mencione-se, ainda, trabalhos que demonstram interesse na **criação de ferramentas** (4), que englobam testagens de produtos e modelos de aprendizagem. Há, ainda, uma proposta de **criação de metodologia para o ensino de instrumento** (1).

Experiências práticas (4)

> "– Trabalho a partir de experiências didáticas, em que a criação musical é enfatizada a partir da disponibilidade corporal e vocal."
> "– Aplicação de dados de análise de obra contemporânea a um grupo de crianças."
> "– Demonstração de que a cena teatral pode ser compreendida a partir de bases musicais, pela identidade de tempo entre as duas áreas; educar o ator para a musicalidade da cena, a partir da escuta, da consciência da escuta e do corpo, considerado por ele o centro da atuação musical."
> "– Atividades realizadas em Oficinas de Música com a duração de 60 horas, em que os sujeitos da pesquisa eram instados a desenvolver atitudes criativas e reflexivas a respeito de atividades musicais – apreciação musical, criação e recriação. Uso de recursos do Método Clínico para mapear as respostas dos participantes, com pré-testes e pós-testes de música, cuja forma já fora criada em pesquisa anterior."

Observação participante (3)

> "– Observação participante e análise de conteúdos."
> "– Observação participante. Constatou-se que as crianças observadas faziam composições e improvisações, em contexto de brincadeira e jogo."
> "– Observação participante. Expressão subjetiva através do corpo e da linguagem, na experiência lúdica e prazerosa."

Pesquisa-ação (2)

"– Pesquisa-ação."
"– Pesquisa-ação."

Criação de ferramentas (4)

"– Testagem de produto com grupo de voluntários, num trabalho de criação de laboratório de música eletroacústica."
"– Verificação da eficácia de produto junto a um pequeno grupo de voluntários. Trata-se de um estudo introdutório sobre algo que, com certeza, está revolucionando os paradigmas da criação e execução musical."
"– Apresentação de exemplos de trabalhos composicionais; criação de ferramentas digitais destinadas a permitir a composição de modelagens sonoras em contextos interativos; jogos em rede, em que regras de interação são trabalhadas de modo a não prejudicar a autonomia criativa dos jogadores."
"– Apresentação de modelo baseado na escuta, no movimento e na execução, em que o jogo e a improvisação cênico-musical ocorrem simultaneamente."

Construção de metodologia para o ensino de instrumento (1)

"– Construção de metodologia de ensino baseada no desenvolvimento da linguagem musical e na consciência harmônica, considerada importante, pelo fato de se tratar de ensino de instrumentos melódicos. Proposta: criação de conteúdos."

Metodologia não determinada (1)

Existe, ainda, um trabalho que não determina a metodologia utilizada, embora mencione entrevistas e questionários:

"– A coleta se deu por questionários e entrevistas, em que se procurou conhecer a ideia de avaliação por parte dos professores."

Fundamentação teórica

Neste item, revelam-se duas maneiras de citar: aquela que não menciona autores específicos, mas campos de estudos; a que cita

determinados autores. Alguns resumos contêm mais de um autor ou campo de estudos, motivo pelo qual o número de ocorrências aqui trazidas é superior ao número de resumos. A seguir, apresenta-se a especificação dessas tendências, conforme informadas nos resumos.

Fundamentações que não mencionam autor, mas campos de estudo, conceitos e abordagens pedagógicas (13)

Campos de estudos (6)

"– Logoterapia"
"– Estruturalismo psico-sócio-genético (Escola de Genebra)"
"– Psicologia genética"
"– Estudos etnográficos"
"– Estudos etnomusicológicos"
"– Estudos do candomblé"

Conceitos (3)

"– Conceito de circulação (Bakhtin)"
"– Conceito de 'mousiké'"
"– Conceito de cronotipo artístico (Pavis)"

Abordagens pedagógicas (4)

"– Pedagogos musicais da segunda geração"
"– Autores ligados aos processos de ensino em contextos ligados à cultura popular"
"– Abordagem Pontes"
"– Abordagem CLATEC (Swanwick)"

Informações que citam autores específicos (13)

"– Vygotsky e Bakhtin"
"– Vygotsky"
"– Ilse Mitteldorf"
"– Nattiez, Molino e Bakhtin, Koellreutter"
"– Dan Scott, Nietzsche, Bergson, Deleuze e Guattari"
"– Pavis"

"– Deleuze e Guattari"
"– Morin, Bauman, Certau e Ginzburg, Sennet; Read, Ostrover, Teixeira, Mendes, Vygotsky, Bardin, Triviños"
"– Piaget"
"– Psicologia genética de Piaget"
"– Csikszentmihalyi"
"– Keith Swanwick"
"– Merrian e Backer, Arroyo e Kleber"

Síntese

Nos seis campos citados – Logoterapia, Estruturalismo psico-sócio-genético, Psicologia genética, Estudos etnográficos, Estudos etnomusicológicos e Estudos do Candomblé – estão representadas as áreas da Psicologia, Sociologia, Etnografia e Etnomusicologia. Campos referentes à Educação, Educação Musical ou Ensino Artístico, de maneira geral, não são citados.

Os três conceitos mencionados – de circulação, de "mousiké" e de cronotipo artístico – não tratam de música. O primeiro deles refere-se à circulação de notícias (Bakhtin) e está ligado à Linguística; o segundo vincula-se à Estética e o terceiro à Crítica teatral.

Essa condição denota que a área da Educação Musical ainda não se sente suficientemente forte para se sustentar sem o apoio de outros campos das ciências humanas. Nos trabalhos examinados, o pensar a Arte parece, ainda, longínquo dos estudos da criatividade, da Arte e da Música.

As abordagens pedagógicas citadas são, entre os múltiplos assuntos apresentados, as que mais se relacionam com a Música e a Educação Musical. Os pedagogos musicais da segunda geração são a base das abordagens da música contemporânea e os que mais tratam dos aspectos criativos da Educação Musical. Autores ligados à cultura popular, embora não sejam, necessariamente, ligados à música, a reconhecem como uma das mais fortes manifestações desse campo. Tanto a abordagem CLATEC quanto a Abordagem Pontes tratam especificamente do ensino de Música, a primeira

delas idealizada e desenvolvida por Keith Swanwick e a segunda, por Alda Oliveira, da Universidade Federal da Bahia. No conjunto desse item, que teve 13 citações, apenas 4 referem-se a algum tipo de fundamentação específica da área de Educação Musical.

Quanto aos autores citados como fundamentação teórica dos trabalhos em estudo, a mais importante característica observada é a pulverização. Um rápido exame da lista de autores atesta essa afirmação: nos resumos estudados, em que 13 citam autores sem vinculá-los a linhas de pensamento, Vygotsky é citado 3 vezes; Keith Swanwick, Piaget, Bakhtin e a dupla Deleuze/Guattari, 2 vezes. Os demais – Ilse Mitteldorf, Nattiez, Molino, Koellreutter, Dan Scott, Nietzsche, Bergson, Pavis, Certau e Ginzburg, Morin, Bauman Sennet; Read, Ostrover, Teixeira, Mendes e Csikszentmihalyi – são citados 1 vez cada, num total de 17.

A grande quantidade de autores citados (28) sem vínculo a teorias ou campos conceituais dá-se pelo fato de alguns dos pesquisadores mencionarem vários autores em sua fundamentação. Há uma tese que cita 11 autores como fundamentação teórica; três outras citam 4 autores cada e uma cita 5. As demais citam 1 ou 2 autores.

Do conjunto de autores citados, apenas quatro são educadores musicais: Keith Swanwick, inglês; Koellreutter, alemão, durante anos radicado no Brasil; Margarete Arroyo e Magali Kleber, brasileiras, docentes universitárias e com atuação de destaque entre educadores musicais. Alguns são ligados à Arte-Educação, como Read e Ostrower, e ao Teatro, como Pavis. Uma é autora de técnica vocal aliada à respiração. Os demais são representantes da Psicologia, da Filosofia e da Linguística. Mais uma vez, nota-se que a área ainda carece de embasamento próprio, tendo de lançar mão de conhecimento gerado em outras áreas, não porque não haja autores importantes no campo da Educação Musical e da Música. Se, por um lado, é interessante o diálogo com outras áreas do conhecimento, o que enriquece a reflexão e as formas de análise a partir de perspectivas diversas, por outro, a pouca menção de autores do campo específico da Educação Musical e do desenvolvimento do

pensamento criativo denota certa fragilidade de área, que é preciso combater. A constatação apontada pode servir de base a futuras investigações a respeito dos motivos que levam o campo a se dispersar em tantas possibilidades e, às vezes, perder o foco.

Justificativas

> "– Necessidade de reflexão a respeito da institucionalização do ensino de música, por servir a propósitos ideológicos e mercantilistas."
> "– Importância da inclusão na sociedade de pessoas com deficiência."
> "– Caráter prazeroso da atividade musical e resultados podem auxiliar a realização de um mapeamento de atividades musicais possíveis de serem desenvolvidas com os pacientes, com sugestões de atividade, e conexão desses procedimentos à Teoria da Musicoterapia."
> "– As amplas mudanças ocorridas no século XX, que ampliaram o material sonoro para a elaboração musical, aumentando consideravelmente a gama de sons considerados musicais."
> "– Conceitos de gravação e edição de timbres passam a fazer parte do dia a dia do músico, tanto quanto os compassos e acordes, e necessitam de ferramentas de ensino específicas para sua compreensão."

Síntese

Apenas cinco resumos explicitaram justificativa para a pesquisa. Nenhum deles coincide com o outro. Um aponta razões sociopolíticas; outro chama a atenção para a importância da inclusão de pessoas com deficiência na sociedade. O terceiro trabalho reconhece na música um fenômeno adequado às sessões de Musicoterapia, pelo seu caráter prazeroso e os resultados obtidos nos tratamentos musicoterápicos. Outro texto chama atenção para as mudanças ocorridas em todas as áreas durante o século XX e como elas influenciaram a ampliação do material sonoro disponível. A última

destaca a relação música/tecnologia no cotidiano do músico e pede por pesquisas que auxiliem a encontrar ferramentas específicas para lidar com material musical com auxílio da tecnologia.

Resultados encontrados ou almejados

Criatividade em ações pedagógicas (16)

"– Possibilidade de constituição de um grupo de investigação--ação, por meio do qual professoras que atuam em educação infantil podem desenvolver ações pedagógicas em Educação Musical."
"– Verificação da possibilidade de promoção do ensino de música mediante múltiplas atividades, envolvendo educandos comuns e com deficiência visual, seguindo as orientações da educação contemporânea e contribuindo para a formação cidadã dos jovens contemplados."
"– A partir do caso estudado – formação do professor de música e circulação da linguagem – inferiram-se aspectos gerais em que a articulação discutida se apresentou como possibilidade, contribuindo para se pensar a relação entre a música e seu ensino hoje."
"– Estudo introdutório de música e tecnologia, considerado revolucionário em relação aos paradigmas da criação e execução musical."
"– Foi criado um modelo baseado no trinômio Escuta-Escrita--Execução, em que a improvisação e o jogo são trabalhados de forma simultânea, estabelecendo uma rede de ações que propicia o exercício conjunto da criação, da pesquisa e do aprendizado técnico. A formação musical para o teatro, aqui proposta, contempla as necessidades específicas da cena e proporciona ao ator autonomia de criação e construção de conhecimento nesse campo."
"– A opção pela *soundscape composition* ocorreu por se acreditar que tal música, ao colocar o ouvinte-compositor numa relação íntima com o ambiente sonoro, vem ao encontro de uma Edu-

cação Musical fundada na ideia de escuta como forma de pensamento e ato de criação, que envolve o homem e a sonoridade ao seu redor."

"– A criação de produto de ensino multimídia sobre Música e tecnologia, baseado em experiências práticas de ensino, com voluntários, é um estudo introdutório sobre algo revolucionário quanto aos paradigmas da criação e execução musical."

"– A análise e discussão dos resultados permitiram não apenas confirmar a hipótese central da pesquisa – do papel do ambiente no desenvolvimento da autonomia – mas, também, oferecer as sugestões metodológicas propostas."

"– O trabalho teve como foco as regras de interação e o estudo de como elas podem ser projetadas para proporcionar interações cujo resultado seja esteticamente atraente e que ao mesmo tempo não restrinjam excessivamente a autonomia criativa dos jogadores. Essas regras são aplicáveis tanto no contexto da Arte-Educação quanto no da performance."

"– Os resultados revelam que as dimensões da aprendizagem criativa se articulam nas atividades de composição em grupo, apresentação e crítica musical das produções dos alunos, em um ciclo que aciona processos de estabilização e desestabilização de ideias de música construídas intersubjetivamente em sala de aula."

"– O estudo visa contribuir para fornecer dados de condutas psicossociais musicais, para que se possa pensar acerca de procedimentos em um ambiente de Educação Musical construtivista e interacionista e na importância de se trabalhar a cooperação para a inclusão de todos em processo de musicalização."

"– Cinco tendências didáticas foram reveladas, comprovando o sincronismo e o diacronismo em relação à prática observada – tendências: tradicional, escolanovista, criativa, contextualista e 'pró-criatividade'."

"– As crianças compreendem a música como um jogo sonoro de regras em movimento dinâmico, organizando mundos de sen-

tido que, ao colocar elementos musicais em relação a elementos culturais, revelam a dimensão ficcional da música."
"– O estudo pretende contribuir para a área de formação criativa dos professores de música, à medida que apresenta um panorama acerca das práticas avaliativas dos professores de música de Salvador e apresenta sugestões para uma formação em avaliação articulada para diversos contextos de ensino."
"– É possível estabelecer uma interação entre os dois universos em que ocorrem o ensino e aprendizagem dos percussionistas de Salvador, Bahia; professores da área de Educação Musical podem aprender com esta experiência; contribuímos para fortalecer a consciência da preservação do valor cultural mais significativo da herança africana entre nós – o de sua religião".

Criatividade como ferramenta de desenvolvimento humano (7)

"– A Logomúsica foi construída nos pilares do noético, do protagonismo, do dialógico e da criatividade musical coletiva, revelando-se uma ferramenta valiosa na promoção da saúde mental."
"– Por meio da atividade criadora, o sujeito pode afirmar-se a si mesmo. O trabalho pode contribuir para o surgimento de novas reflexões, hipóteses, estudos e pesquisas no âmbito da Pedagogia Musical e do repertório contemporâneo e, principalmente, na formação e postura didática de futuros professores de música e musicalização."
"– Pela atividade criadora musical, sujeitos podem (re)criar a si mesmos, suas relações, seus fazeres, suas produções estéticas, suas possibilidades de vida, inovando, aprimorando e qualificando continuamente em seus percursos de vida."
"– Crítica à instituição escolar, ancorada em valores ideológicos e mercantilistas que limitam a expressão musical, domesticando e solapando as possibilidades musicais expressivas e criativas do homem, e mostra caminhos de transformação mediante a vivificação de condições ontológicas emancipadoras, igualdade, liberdade, vontade, ética, imaginação e criação, experimentadas em meio a relações autênticas e de convivência."

"– A reflexão acerca da relação corpo/voz aponta para um estado de dissolução de fronteiras; a vivência deste processo experimental revela-se como possibilidade de ocupação das zonas de fronteira – entre as diversas linguagens artísticas, entre o 'eu' e o 'outro' – constituindo-se assim em experiência de comunhão."
"– Como a música é prática comum à maioria das pessoas e acessível a não musicistas, as atividades musicais foram desenvolvidas entre pacientes, cuidadores e técnicos, dentro de suas possibilidades, com práticas musicais acessíveis aos seus conhecimentos, sugeridas por eles, valorizando suas histórias de vida, o que resultou em ganhos para todos."
"– Os resultados apontam para a importância da aprendizagem criativa na constituição da intersubjetividade dos alunos, desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia."

Observação de resultados

Há dois grandes grupos decorrentes do exame dos resultados: um que examina as possibilidades da **criatividade como ação pedagógica**, e outro que a estuda como **ferramenta de desenvolvimento humano**. As que empregam a criatividade na ação pedagógica trabalharam em perspectivas diversas, abrindo espaço para professores não músicos desenvolverem atividades musicais em sala de aula: criação de grupo de pesquisa-ação com professores de educação infantil; trabalho com deficientes visuais; formação do professor de música; estudo da relação música/tecnologia, integração música/teatro, jogos de interação de caráter improvisatório; relação composição/ambiente sonoro; composição coletiva; tendências educativas que contemplam ou não a criatividade.

No que se refere à contribuição da criatividade para o desenvolvimento humano, as teses a consideram promotora da saúde mental; gatilho para a reinvenção do sujeito, de suas relações e fazeres; atividade transformadora e emancipadora; importante na construção da intersubjetividade; agente do pensamento crítico e da autonomia.

Dissertações de mestrado (12)

Número de dissertações examinadas

Quadro 3.19 – Informações colhidas nos resumos

Itens	Informação presente	Informação ausente
Questões de pesquisa	9	3
Hipótese	1	11
Objetivo	10	2
Metodologia	11	1
Fundamentação Teórica	17*	1
Justificativa	2	10
Resultados alcançados ou esperados	10	2

* Neste item, o número de respostas não coincide com o número de dissertações pelo fato de diversos autores citarem muitos nomes. Ver na síntese a explicação.

Questões de pesquisa (9)

Formação musical (5)

"– Qual é o caráter dado à formação musical das escolas de música na cidade do Rio de Janeiro – criativo ou reprodutivo?"
"– Como o estagiário de música realizou articulações pedagógicas ('Pontes') para o desenvolvimento da criatividade musical do aluno de iniciação musical, da ótica da Abordagem Pontes?"
"– Quais são as dificuldades encontradas no sistema educacional que levam à ausência de música como área de conhecimento no currículo básico?"
"– É possível elaborar um ensino significativo de improvisação musical nas escolas que trabalham com a performance musical, ou esta seria uma tarefa a se contrapor à natureza do que vem a ser a improvisação?"
"– É o canto coral espaço para a Educação Musical?"

Natureza do conhecimento musical (4)

"– Como se dá a construção do conhecimento musical?"
"– Como ocorrem os processos de ensino/aprendizagem no contexto da música contemporânea?"

"– Como se dá a criatividade e quais são os efeitos de sua inserção na Educação Musical como parte do ensino/aprendizagem?"

"– Quais são as possibilidades de investigação das condições facilitadoras da criatividade, além dos meios para medi-la buscando resultados preditivos?"

Síntese

Cinco trabalhos preocupam-se com a questão da formação musical, em suas diferentes formas – o caráter do ensino; como opera o estagiário de licenciatura em Música diante de uma determinada metodologia; as dificuldades enfrentadas na educação básica; a construção de um ensino significativo; a inserção do canto coral no espaço da Educação Musical. Essas questões são interessantes, coerentes e atuais, ainda mais no momento presente, em que há grande expectativa a respeito das formas como ocorre ou ocorrerá a inserção da música na educação básica.

Outros quatro trabalhos querem saber acerca da natureza do conhecimento musical: como se dá de maneira geral, e no contexto da música contemporânea; quais são os seus efeitos no processo de ensino e aprendizagem; investigação dos agentes facilitadores da criatividade e dos meios para medi-la, buscando resultados preditivos.

Essas questões estão em conformidade com o momento, em que se espera a inserção da música nos currículos da educação básica.

Hipótese (1)

Natureza e condições do conhecimento musical

"– Há uma lacuna entre a produção musical contemporânea e o conhecimento que o público estudantil recebe dela, principalmente nas instituições de ensino básico."

Síntese

Apenas um trabalho, no conjunto de doze, preocupa-se em lançar uma hipótese de pesquisa, atribuindo a quase ausência da Mú-

sica no ensino básico à lacuna detectada entre a produção musical e o público de alunos. Formalmente, parece que os pesquisadores não reconhecem a hipótese como parte importante de constar nos resumos de trabalhos científicos, embora ela seja, em certos casos, o gatilho para a construção de objetivos.

Objetivos (10)

Os objetivos dividem-se em dois eixos: **Formação musical e Natureza do conhecimento musical**, respectivamente com 7 e 3 trabalhos. Duas dissertações não apontaram objetivos em seus resumos.

Formação musical (7)

"– Refletir acerca das dificuldades encontradas no sistema educacional, que levam à ausência da Música como área de conhecimento no currículo básico."

"– Aproximar a prática educacional dos sujeitos da pesquisa a um repertório que contemplasse novas possibilidades de ouvir e fazer música."

"– Investigar a criatividade e os efeitos de sua inserção na Educação Musical, como parte do processo ensino/aprendizagem, relacionando-a com a prática e a vivência dos fundamentos básicos da composição."

"– Visualizar a prática de canto coral como espaço de Educação Musical, enfatizando atividades de criação."

"– Estruturar uma proposta inicial de ensino de música, com ênfase na criação musical, que seja aplicável ao ensino fundamental."

"– Investigar os processos de produção de discursos musicais de indivíduos não especialistas em música, estudantes de Pedagogia da Unirio na disciplina Artes e Educação."

"– Discutir os conceitos de improvisação musical e de aprendizagem significativa; promover cursos e oportunidades de improvisação em escolas que têm a performance como modelo de ensino musical; oferecer aos estudantes e professores de música

alguns paradigmas metodológicos que poderão fazer da improvisação uma das disciplinas dos cursos de prática instrumental ou canto."

Natureza do conhecimento musical (3)

"– Analisar e discutir o caráter criativo ou reprodutivo da formação musical em escolas especializadas do Rio de Janeiro."
"– Conhecer como se dá a construção do conhecimento musical e analisar os processos de construção do conhecimento musical."
"– Investigar as condições facilitadoras da criatividade, além dos meios para medi-la buscando resultados preditivos."

Síntese

Os objetivos são a parte que, em geral, comparece aos resumos, pois são eles que determinam os rumos da pesquisa e os resultados alcançados ou esperados. No entanto, mesmo assim, 10 autores explicitaram objetivos em seus resumos, enquanto 2 deixaram de fazê-lo.

Metodologia (11)

Observação não participante (1)

"– Entrevistas realizadas com professores e alunos em quatro escolas da cidade do Rio de Janeiro, a partir das histórias de vida e relatos dos interlocutores."

Estudo de caso (1)

"– Estudo de caso com um estagiário matriculado na disciplina *Prática de Ensino* do curso de graduação de licenciatura em Música da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia, Brasil; leitura e discussão de textos de diferentes autores, exercícios práticos para o desenvolvimento da mente criativa, participação no desenvolvimento de planos de aula; reflexão a respeito do que foi feito em classe; discussão acerca da práxis

desenvolvida em sala de aula; observação do estágio, para coleta de dados necessários à pesquisa; análise dos dados a partir do cruzamento das informações coletadas em anotações dos diários de campo, materiais gravados em áudio e vídeo, fichas de observação e entrevista semiestruturada com o estagiário."

História de vida (1) – apresentação das fontes geradoras da pesquisa:

"– Questionário respondido pelos alunos /.../ com o intuito de verificar como se dá a relação dos estudantes de música da graduação com a improvisação; montagem, ensaios e execução da peça 'Móbile', uma obra musical de cunho didático, de autoria do mestrando, criada especificamente para a pesquisa; depoimentos de pessoas ligadas à improvisação e à Educação Musical; revisão bibliográfica de teses e dissertações que abordam a improvisação sobre os prismas científico, pedagógico e filosófico; discussão dos resultados da pesquisa, mediante diálogo com as teorias apontadas."

Observação participante (6)

"– Observação e transcrições de quinze aulas com periodicidade semanal com 5 alunos de 9 a 13 anos."
"– Prática em sala de aula; proporcionar aos alunos momentos de descoberta e desenvolvimento de seu potencial criativo."
"– Abordagem qualitativa de caráter intervencionista com observação participante; descrição, a análise e a interpretação de dados."
"– Elaboração de proposta de trabalho de canto coral inserido em um processo de Educação Musical. As aulas aplicadas foram filmadas e avaliadas de acordo com o referencial teórico adotado."
"– Estruturação de procedimentos básicos de Educação Musical criativa; proposta de atividades que utilizou a música como elemento importante para a formação do aluno; consideração

das contribuições musicais trazidas pelos alunos como elementos a serem utilizados e desenvolvidos em aula."

"– Promoção de atividades musicais a partir da prática – percepção, performance e composição; observação de como estes indivíduos desenvolvem a atividade de criação musical e como constroem seus discursos musicais. A proposta musical aplicada aos grupos de estudantes foi construída a partir dos interesses musicais deflagrados pelos estudantes; análise de resultados."

Análise comparativa (2)

"– Investigação comparativa da performance da criatividade com crianças do projeto 'Música para Bebês/ UFRGS' (dos 3 aos 24 meses) em 2002 e crianças sem Educação Musical formal, aos 7 anos de idade; havia dois grupos de crianças em cada faixa etária, um com e outro sem educação formal de música, nas mesmas condições de idades e escolarização. Foi criado um instrumento de medida a partir do Teste das Fábulas, e dos testes divergentes de Guilford (1950). O levantamento dos resultados seguiu critérios muito próximos dos testes de Torrance (2004), versão brasileira adaptada por Wechsler – 'Pensando Criativamente com Figuras e Pensando Criativamente com Palavras'; para análises estatísticas foram utilizadas: Teste de Student, Correlação de Pearson e Anova. *Software* utilizado: SPSS 13, e Excel 2007."

"– Análise comparativa entre o método de Educação Musical de Edgar Willems e as propostas de educação sonora e musical apresentadas por Murray Schafer; análise das diferenças e semelhanças entre as ideias dos dois educadores, apontando suas convergências, divergências e pontos em que estas se completam."

Síntese

As metodologias encontradas foram: **observação participante**, **observação não participante**, **estudo de caso**, **história de vida** e **análise comparativa**. A **observação participante** foi a metodologia preferida dos pesquisadores: ocorreu 6 vezes em 11.

A **análise comparativa** foi encontrada em 2 trabalhos, enquanto a **observação não participante**, a **história de vida** e o **estudo de caso** foram encontrados em 1 dissertação cada. É importante notar a preferência pela observação participante, em que o pesquisador toma parte ativa na ação, dividindo as atribuições de observador e participante.

Fundamentação teórica

Campos de estudos, abordagens pedagógicas e concepções

Filosofia e Educação (6)

> "– Concepções de educação que visualizam o professor como coordenador, e os alunos como agentes ativos."
> "– Trabalhos desenvolvidos que estimulam a criação musical."
> "– Teoria da aprendizagem significativa de David Paul Ausubel, que explica diversos aspectos da aprendizagem relativa ao ensino geral, em que se aproveitaram os conceitos que dão suporte ao ensino da música e da improvisação."
> "– Abordagem cognitiva em música; a epistemologia da natureza do conhecimento musical com ênfase do sujeito no processo de aprendizagem."
> "– Fenomenologia e educação pós-moderna."
> "– Perspectiva sociointeracionista das relações de ensino e aprendizagem de Vygotsky."

Educação musical (2)

> "– Princípios filosóficos de Educação Musical por Swanwick."
> "– Abordagem Pontes de Alda Oliveira."

Retórica (1)

> "– Reboul"

Teoria das Representações Sociais (1)

> "– Análise de desempenho (Moscovici)."

Fundamentações que só mencionam autores (7)

"– Adorno, Said, Jardim e Cassirer."
"– Murray Schafer, Guy Reibel, John Paynter, Boris Porena e George Self."
"– Murray Schafer e autores que contemplam o fazer musical criativo. Na Psicologia, Sakamoto e Winnicott nos aspectos conceituais do fenômeno criativo e sua influência no desenvolvimento global do ser humano."
"– Lubart, Guilford, Torrance (versão brasileira adaptada por Weschler)."
"– Alda Oliveira (Abordagem Pontes)."
"– Swanwick."
"– Edgar Willems, Murray Schafer."

Síntese

No que se refere à fundamentação teórica, elas foram divididas em informações baseadas em: a) campos de estudos, abordagens pedagógicas ou concepções, e b) fundamentações que só mencionam autores.

Em **campos de estudo**, encontram-se: a) Filosofia e Educação; b) Educação Musical; c) Retórica e d) Teoria das Representações Sociais. Nos campos da Filosofia e da Educação, são indicados: concepções que veem o professor e o aluno em equipe colaborativa, trabalhos de estímulo à criação musical, aprendizagem significativa, abordagem cognitiva em música, fenomenologia, educação pós-moderna, educação na perspectiva sociointeracionista.

No campo da Educação Musical, em 12 trabalhos estudados, apenas 2 citam abordagens específicas da área: os princípios filosóficos da Educação Musical de Keith Swanwick e a Abordagem Pontes, criada e conduzida por Alda Oliveira (UFBA).

Os campos da Retórica e da Teoria das Representações Sociais foram citados por um autor cada.

Nas fundamentações que citam autores, têm-se filósofos da música, como Adorno e Eduardo Said; sociólogos, como Cassirer; psicólogos como Sakamoto, Lubart (Psicologia da criatividade),

Guilford (Testes cognitivos sobre pensamento divergente), Torrance (Testes de criatividade) e Winnicott (Psicanálise).

Entre autores ligados à Educação Musical, além dos já mencionados Swanwick e Alda Oliveira, foram citados: o canadense Murray Schafer – duas vezes –, o francês Guy Reibel, os ingleses John Paynter e George Self, o italiano Boris Porena, representantes da linha de educadores musicais/compositores e responsáveis pela introdução de metodologias criativas no ensino de música, com uma dissertação cada; mencione-se, também, o belga Edgar Willems, citado uma vez, o único pertencente à primeira geração de educadores musicais. Comparando-se aos trabalhos de doutorado, há mais dissertações de mestrado alinhadas aos educadores musicais do que teses.

Apenas um educador musical brasileiro foi citado; não foram citados educadores musicais de outros países da América Latina.

Observe-se que, neste item, o número de autores citados ultrapassa o número de dissertações, pelo fato de muitas delas citarem mais de um autor: um trabalho cita 5 autores, outro cita 4, ainda outra cita 3; depois, há um trabalho que cita 2 autores, e dois que citam 1 autor.

Justificativa (2)

> "– Na maior parte das vezes, a Educação Musical ocorre de forma a privilegiar o repertório tonal, não dando acesso a repertórios existentes na produção musical contemporânea."
> "– A razão para a construção de um instrumento novo se deu pelo fato de não existir, até o presente momento, um teste de criatividade que contemplasse as idades das crianças pesquisadas neste estudo."

Síntese

Apenas dois trabalhos, em doze, apresentaram **justificativa** para a pesquisa; o primeiro mostra a necessidade de se ampliar o leque de experiência dos alunos pelo acesso à música contemporânea e afirma que a Educação Musical, via de regra, privilegia o repertório tonal. O outro trabalho aborda os Testes de criatividade

em Música, afirmando não existirem, até a data da pesquisa, para a faixa etária trabalhada.

Formalmente, parece que justificar as razões pelas quais se pesquisa um determinado assunto não tem sido considerado importante pelos pesquisadores cujos trabalhos estão sendo aqui examinados.

Resultados alcançados ou almejados (10)

Influência na prática pedagógica (9)

> "– O grupo realizou a estruturação e organização sonora utilizando elementos musicais e fases no processo de criação: improvisação, composição e interpretação; estas etapas demonstraram a forma de construção do conhecimento musical do grupo. O modo de expressar este conhecimento se deu tanto na forma instrumental e corporal, como na escrita da partitura, que relacionou conteúdos e conceitos e esboçou, pelas representações gráficas, a relação do som produzido com a sua representação em forma analógica. A organização do objeto sonoro levou a uma ampliação dos fatores musicais previstos ao início da pesquisa, entre os quais a ampliação da capacidade de identificar, relacionar e modificar o objeto a partir de atividades de apreciação, lançando a possibilidade de se estar diante de um novo paradigma na Educação Musical, baseado na complexidade do percurso construído pelo grupo para a organização do material sonoro."
>
> "– A partir dos resultados obtidos, acredita-se que a utilização de procedimentos criativos na prática educativo-musical tenha contribuído para a sugestão de uma proposta de reconfiguração do ensino musical, e na reflexão sobre a busca por alternativas nas estratégias pedagógico-musicais."
>
> "– Demonstração da eficácia da Abordagem Pontes para promover no estagiário o desenvolvimento de competências pedagógicas articulatórias, que apontam o desenvolvimento da criatividade, aos trabalhos com quatro alunos de idade entre 8-11 anos. As habilidades articulatórias melhoraram progres-

sivamente com o tempo e o estagiário reconheceu os seus benefícios para o próprio desenvolvimento, como professor de música. As crianças demonstraram habilidades criativas, tocando improvisações musicais com diferentes instrumentos, como piano, teclado eletrônico, tambores, instrumentos de madeira e voz. Os resultados positivos puderam ser observados pela motivação e atitudes adequadas das crianças para explorar os sons e timbres dos instrumentos de música, durante os momentos criativos na sala de aula, pelas demonstrações constantes de prazer estético, quando fizeram e escutaram suas próprias composições, maior concentração durante as atividades criativas, mais confiança em si mesmos. Os estudantes também exploraram espontaneamente até mesmo os elementos teóricos e práticos de música, que não foram apresentados na sala de aula, como: intervalos musicais simultâneos no instrumental Orff e ao piano; e o uso de técnicas complexas de dedilhado durante os desempenhos criativos. Conclusão: a Abordagem Pontes foi um fator decisivo à formação do estagiário pelos resultados positivos do estudo. A pesquisadora acredita que um ensino musical criativo inspira ações criativas e musicais nos estudantes, porque, para desenvolver as habilidades articulatórias do professor, é importante desenvolver várias habilidades, especialmente, a criativa."

"– Criação de repertório musical a ser utilizado em atividades práticas, destinadas a crianças na faixa etária de seis a oito anos, com o fim de despertar nelas, através da criação, a vivência dos sons nas mais diversificadas formas expressivas e sensibilizadoras, o que possibilita a criação da própria música pela criança, e sua participação crítica neste processo."

"– Espera-se que o exercício do fazer musical contribua para uma formação mais completa dos alunos e possa acrescentar sugestões e novas perspectivas a educadores musicais."

"– Conclui-se com esta pesquisa ser possível desenvolver atividades de criação musical de forma deliberada com indivíduos não especialistas em música e conhecer os caminhos recorrentes que utilizam para a produção de seus discursos musicais;

a atividade serviu como importante ferramenta pedagógica ao professor de música e mostrou possibilidades de utilização pelos futuros pedagogos."

"– Conclui-se que a melhor forma de trabalhar a improvisação musical no ensino de instrumentos ocorre em cursos específicos, regulares e de longa duração, e que a aprendizagem significativa oferece um verdadeiro suporte ao ensino musical, que pode se estender para o aprendizado da improvisação. Não foi possível verificar se os paradigmas metodológicos, muitos deles provenientes do *jazz* e da Educação Musical, surtiriam o mesmo efeito ao serem aplicados nos cursos de música tradicionais."

"– O reflexo percebido na aplicação do trabalho prático, por parte dos sujeitos, foi o comprometimento e a mudança de postura ante as propostas apresentadas."

"– Houve crescimento musical do grupo, tanto no que concerne ao produto musical, quanto à percepção e à capacidade de expressão. Observação de interesse pelas atividades de criação; aprofundamento das percepções descritas pelos alunos; construção de conhecimento musical de forma crítica e criativa; descobrimento do potencial de aulas concebidas em bases dialógicas, apontando uma possibilidade educacional promissora."

Natureza do conhecimento musical (1)

"– Demonstração de que as crianças com Educação Musical/UFRGS apresentaram médias superiores em todos os itens de criatividade. Obtiveram, igualmente, mais respostas com uso de metáforas, nos 'títulos expressivos'. No escopo geral dos resultados, as crianças com Educação Musical/UFRGS tiveram performances superiores tanto em quantidade quanto em qualidade de resposta."

Síntese

O grande interesse demonstrado pelos pesquisadores ao término da dissertação foi a questão da **formação musical**, em suas diferentes formas, com nove trabalhos, restando ao item **natureza do conhecimento musical** apenas uma dissertação.

Comparando-se ao encontrado no conjunto de teses que lidam com criação musical, pode-se dizer que a pulverização lá encontrada é maior do que nas dissertações de mestrado. Embora haja, aqui, uma grande quantidade de autores e conceitos emprestados de outras áreas, há uma expansão de referências bibliográficas específicas da Educação Musical em relação às teses. São os interesses do pesquisador que determinam os temas das dissertações e estes estão focalizados, concentrando-se principalmente na formação musical, abrindo-se, contudo, a outras possibilidades.

4
Práticas criativas na mídia especializada

Anais

Anais da ANPPOM

Nos anais da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), encontraram-se 24 artigos sobre a temática aqui estudada, no período de 2001 a 2012, assim distribuídos:

Tabela 4.1 – Artigos distribuídos por ano

2001	3
2003	1
2006	2
2007	3
2008	1
2009	2
2010	4
2011	7
2012	1
Total	**24**

Embora não haja uma demarcação rígida entre os anos de maior ou menor presença de artigos, pode-se constatar que, de 1992 até

2000, não houve artigos dedicados à temática, os quais começaram a aparecer a partir de 2001. Daí em diante, oscilaram numericamente entre 1 e 3 artigos por ano, até 2010, quando surgiram 4 artigos, e 2011, com 7, decrescendo novamente esse número em 2012, que apresentou apenas 1 artigo. Significativo apontar que não houve, também, teses e dissertações no ano de 2012, o que, talvez, possa ser atribuído ao fato de muitos programas de pós-graduação, após a defesa, darem um tempo a seus alunos para incorporarem às teses e dissertações as sugestões trazidas pelas bancas examinadoras, o que pode ter atrasado sua inserção no portal da Capes.

ARTIGOS POR ANO

2001

1. Santos, F. C. do (UEL). "Repensando a ideia de música e a escuta, a partir de jogos de transformação dos sons de rua: composição com crianças a partir de sons da rua (paisagem sonora)". In: *Anais do VIII Encontro Nacional da ANPPOM*. Belo Horizonte, 23 a 27 de abril de 2001 (Acesso em: 4 out. 2012).
2. Bernardes, V. (UFMG). "A música das escolas de música: percepção musical sob a ótica da linguagem – exposição de técnicas de criação musical utilizada em aulas de percepção musical". In: *Anais do VIII Encontro Nacional da ANPPOM*. Belo Horizonte, 23 a 27 de abril de 2001 (Acesso em: 4 out. 2012).
3. Freire, S. et al. (UFMG). "Panorâmica da criação musical na Escola de Música da UFMG (1925-2000)". In: *Anais do VIII Encontro Nacional da ANPPOM*. Belo Horizonte, 23 a 27 de abril de 2001 (Acesso em: 4 out. 2012).

Síntese

Os três artigos constantes dos anais de 2001 originaram-se na UEL (1 artigo) e UFMG (2 artigos).

2003

4. Gallicchio, M. E. S. S. (PUC-RS). "Pedro e o Lobo: musicoterapia com crianças em quimioterapia". In: *Anais do XIV Congresso da ANPPOM*. Porto Alegre, 18 a 21 de agosto de 2003 (Acesso em: 4 dez. 2012).

Síntese

Em 2003, houve apenas um artigo publicado, proveniente da PUC-RS.

2006

5. Duarte, M. de A. (UFRJ) "A interação social no processo de criação de trilhas sonoras: perspectiva para o ensino de música". In: *Anais do XVI Congresso da ANPPOM*. Brasília, 28/8 a 1/9 de 2006 (Acesso em: 4 dez. 2012).

6. Freire, R. D. (UnB). "Análise de explorações ao piano com crianças de 2 a 4 anos, a partir de conceitos de Vygotsky". In: *Anais do XVI Congresso da ANPPOM*. Brasília, 28/8 a 1/9 de 2006 (Acesso em: 5 dez. 2012).

Síntese

Houve dois artigos em 2006, originários da UFRJ (1) e da UnB (1).

2007

7. Borges, Á. H. (IA/Unesp). "Abordagens criativas: ensino e aprendizagem da música contemporânea". In: *Anais do XVII Congresso da ANPPOM*. São Paulo, 27 a 31 de agosto de 2007 (Acesso em: 5 dez. 2012).

8. Storolli, W. (ECA/USP). "Performance e processos criativos". In: *Anais do XVII Congresso da ANPPOM*. São Paulo, 27 a 31 de agosto de 2007 (Acesso em: 5 dez. 2012).

9. Santos, F. C. dos. (UEL) "Vozes do calçadão: um exercício de escuta e de composição". In: *Anais do XVII Congresso da ANPPOM*. São Paulo, 27 a 31 de agosto de 2007 (Acesso em: 5 dez. 2012).

Síntese

Em 2007, foram publicados três artigos, provenientes da Unesp (1), da USP (1) e da UEL (1).

2008

10. Bertissolo, G. (UFBA). "Po(i)ética em movimento: o movimento como propulsor de realidades composicionais". In: *Anais do XVIII Congresso da ANPPOM*. Salvador, 1 a 5 de setembro de 2008 (Acesso em: 5 dez. 2012).

Síntese

Houve apenas um artigo em 2008, defendido na UFBA.

2009

11. Azevedo, M. C. de C. C. de; Narita, F. M. (UnB). "Saberes musicais na criação musical de crianças de 7 a 10 anos: o papel da motivação". In: *Anais do XIX Congresso da ANPPOM*. Curitiba, 24 a 28 de agosto de 2009 (Acesso em: 6 dez. 2012).

12. Fogaça, V. de O. S. (UFBA). "O conceito do 'Novo Musical' em Educação Musical: um problema e uma proposta". In: *Anais do XIX Congresso da ANPPOM*. Curitiba, 24 a 28 de agosto de 2009 (Acesso em: 6 dez. 2012).

Síntese

Em 2009, houve dois artigos, provenientes da UnB (1) e da UFBA (1).

2010

13. Fridman, A. L. (USP). "Estruturas musicais extraídas da cultura não ocidental: ampliando os territórios de formação do músico do século XXI". In: *Anais do XX Congresso da ANPPOM*. Florianópolis, 23 a 27 de agosto de 2010 (Acesso em: 6 dez. 2012).

14. Wazlawick, P. (UFSC). "Interface de pesquisa entre música e psicologia: diálogos possíveis acerca da constituição do sujeito e dos processos de criação no fazer musical". In: *Anais do XX Congresso da ANPPOM*. Florianópolis, 23 a 27 de agosto de 2010 (Acesso em: 6 dez. 2012).

15. Costa, R. L. M. (USP). "Estratégias pedagógicas para a prática da improvisação livre: diálogos entre a improvisação e a composição". In: *Anais do XX Congresso da ANPPOM*. Florianópolis, 23 a 27 de agosto de 2010 (Acesso em: 6 dez. 2012).

16. Beineke, V. (Udesc). "Criatividade e educação musical: trajetórias e perspectivas de pesquisa". In: *Anais do XX Congresso da ANPPOM*. Florianópolis, 23 a 27 de agosto de 2010 (Acesso em: 6 dez. 2012).

Síntese

Em 2010, há quatro artigos, originários da USP (2), da UFSC (1) e da Udesc (1).

2011

17. Gutierres, A. L. (UFRGS). "Criação musical como possibilidade de desenvolvimento e aprendizagem: uma reflexão a partir da prática educativa". In: *Anais do XXI Congresso da ANPPOM*. Uberlândia, 22 a 26 de agosto de 2011 (Acesso em: 7 dez. 2012).

18. Oliveira, B. et al. (UFU). "Improvisação livre mediada por recursos tecnológicos: reflexões para a educação musical". In: *Anais do XXI Congresso da ANPPOM*. Uberlândia, 22 a 26 de agosto de 2011 (Acesso em: 7 dez. 2012).

19. Coelho, M. P. (Unicamp). "A improvisação idiomática a partir da rítmica de José Eduardo Gramani". In: *Anais do XXI Congresso da ANPPOM*. Uberlândia, 22 a 26 de agosto de 2011 (Acesso em: 7 dez. 2012).

20. Salles, P. P. (USP). "A canção como brinquedo: um estudo de caso". In: *Anais do XXI Congresso da ANPPOM*. Uberlândia, 22 a 26 de agosto de 2011 (Acesso em: 7 dez. 2012).

21. Costa, R. L. M. (USP). "Harmonia e contraponto na universidade: produção ou reprodução?" In: *Anais do XXI Congresso da ANPPOM*. Uberlândia, 22 a 26 de agosto de 2011 (Acesso em: 7 dez. 2012).

22. Brito, T. A. de (USP). "Primeiro de abril: um jogo entre um jogo, entre um jogo..." In: *Anais do XXI Congresso da ANPPOM*. Uberlândia, 22 a 26 de agosto de 2011 (Acesso em: 7 dez. 2012).

23. Grossmann, C. M. V. (USP). "Improvisação contemporânea. Ontologia, retórica, ética e a formação do intérprete". In: *Anais do XXI Congresso da ANPPOM*. Uberlândia, 22 a 26 de agosto de 2011 (Acesso em: 7 dez. 2012).

Síntese

Em 2011, a produção aumentou consideravelmente e foram publicados 7 artigos, da USP (4), da UFU (1), da UFRGS (1) e da Unicamp (1). Até 2012, foi o ano de maior produção de artigos referentes à temática estudada nos anais da ANPPOM.

2012

24. Sardo, F. (USP). "A utilização da improvisação como estratégia no ensino da guitarra flamenca". In: *Anais do XXII Congresso da ANPPOM*. João Pessoa, 27 a 31 de agosto de 2012 (Acesso em: 7 dez. 2012).

Síntese

Em 2012, houve 1 artigo publicado, proveniente da USP.

Artigos por regiões do Brasil

No que se refere às regiões do país de onde provêm esses artigos, tem-se:

Quadro 4.1 – Artigos por regiões do Brasil

Regiões	**Quant.**
SUL	6
SUDESTE	14
CENTRO-OESTE	2
NORDESTE	2
Total	**24**

Obs.: Não se encontraram trabalhos provindos da região Norte.

Artigos por instituições

Os artigos distribuem-se pelas seguintes universidades, nas respectivas regiões:

Região Nordeste

Quadro 4.2

Instituição	**Quant.**
UFBA	2
Total	**2**

Região Centro-Oeste

Quadro 4.3

Instituição	**Quant.**
UnB	2
Total	**2**

Região Sudeste

Quadro 4.4

Instituição	Quant.
UFMG	2
UFU	1
UFRJ	1
Unesp	1
Unicamp	1
USP	8
Total	**14**

Região Sul

Quadro 4.5

Instituição	Quant.
UEL	2
PUC-RS	1
UFSC	1
Udesc	1
UFRGS	1
Total	**6**

Síntese

No cômputo geral, treze universidades brasileiras tiveram artigos publicados nos anais da ANPPOM no período estudado: 1992 a 2012. A produção da região Nordeste tem 2 artigos, originários da UFBA; a da região Centro-Oeste é proveniente da UnB, também com 2 artigos; a da região Sudeste é a maior, com 14 artigos, gerados em 6 universidades: USP, com 8; UFMG, com 2; UFU, UFRJ, Unesp e Unicamp produziram 1 artigo cada, no período estudado; a região Sul produziu 6 artigos, originários da UEL, com 2 artigos, e da PUC-RS, UFSC, Udesc e UFRGS, com 1 artigo cada.

A universidade que mais produziu artigos na temática durante o período de estudo foi a USP, com oito artigos. Quatro universidades produziram dois artigos cada no mesmo período: UnB,

UFMG, UFBA e UEL. As demais universidades aqui citadas – UFRJ, UFU, UFSC, Udesc, Unesp, UFRGS, Unicamp e PUC--RS – publicaram um artigo cada. O total de artigos abordando a temática em estudo durante vinte anos foi de 24.

Artigos organizados por temas

Os artigos agrupam-se por temáticas, de acordo com o exposto a seguir. Os temas e autores desses artigos já foram referenciados anteriormente; por esse motivo, prescinde-se de repetir as referências e mantém-se aqui a mesma numeração anterior.

Criação musical aplicada ao ensino e aprendizagem de instrumento ou canto – 1 artigo

(24). Sardo, F.; Brito, T. A. de (USP). "A improvisação como estratégia no ensino da guitarra flamenca".

Criação musical em escola de música – 7 artigos

(2). Bernardes, V. (UFMG). "A música das escolas de música: percepção musical sob a ótica da linguagem".

(3). Freire, S. et al. (UFMG). "Panorâmica da criação musical na escola de Música da UFMG".

(7). Borges, Á. H.; Fonterrada, M. (IA/Unesp). "Abordagens criativas: ensino e aprendizagem da música contemporânea".

(13). Fridman, A. L. (USP). "Estruturas musicais extraídas da cultura não ocidental: ampliando o território de formação do músico do século XXI".

(15). Costa, R. (USP). "Estratégias pedagógicas para a prática da improvisação livre: diálogos entre a improvisação e a composição".

(21). Costa, R. L. M. "Harmonia e contraponto na universidade: produção ou reprodução?"

(23). Grossman, C. M. V. (USP). "Improvisação contemporânea. Ontologia, retórica, ética e a formação do intérprete".

Emprego de tecnologia na educação musical – 2 artigos

(5). Duarte, M. de A. "A interação social no processo de criação de trilhas sonoras: perspectivas para o ensino de música".

(18). Oliveira, B. et al. "Improvisação livre mediada por recursos tecnológicos: reflexões para a educação musical".

Uso do corpo no ensino/aprendizado de música – 2 artigos

(8). Storolli, W. (ECA/USP). "Performance e processos criativos".

(10). Bertissolo, G. "Po(i)ética em movimento: o movimento como propulsor de realidades composicionais".

Relação professor/aluno – 1 artigo

(12). Fogaça, V. de O. S. "O conceito do 'Novo musical' em Educação Musical: um problema e uma proposta".

Saúde – 2 artigos

(4). Gallicchio, M. E. S. S. "Pedro e o Lobo: musicoterapia com crianças em quimioterapia".

(14). Wazlawick, P.; Maherie, K. "Interface de pesquisa entre música e psicologia: diálogos possíveis acerca da constituição do sujeito e dos processos de criação no fazer musical".

Estudos de criatividade aplicados à educação musical – 7 artigos

(6). Freire, R. D.; Freire, S. F. "Análise de explorações ao piano com crianças de 2 a 4 anos".

(11). Azevedo, M. C. de C. C. de; Narita, F. M. "Saberes musicais na criação musical de crianças de 7 a 10 anos: o papel da motivação".

(16). Beineke, V. "Criatividade e educação musical: trajetória e perspectivas de pesquisa".

(17). Gutierres, A. L.; Maffioletti, L. "Criação musical como possibilidade de desenvolvimento e aprendizagem: uma reflexão a partir da prática criativa".

(19). Coelho, M. P. "A improvisação idiomática a partir da rítmica de José Eduardo Gramani".

(20). Salles, P. P. "A canção como brinquedo: um estudo de caso sobre criação espontânea de crianças".

(22). Brito, T. A. de. "Primeiro de abril: um jogo entre um jogo, entre um jogo".

Estudos de processos composicionais ou interpretativos aliados à educação musical – 2 artigos

(1). Santos, F. C. dos. "Repensando a ideia de música e a escuta, a partir de jogos de transformação dos sons de rua".

(9). Santos, F. C. dos. "Vozes do calçadão: um exercício de escuta e de composição".

Quadro 4.6 – Artigos agrupados por temas

Artigos agrupados por tema	Quant.
Criação musical aplicada ao ensino e aprendizagem de instrumento ou canto	1
Criação musical em escola de música	7
Emprego de tecnologia na Educação Musical	2
Uso do corpo no ensino/aprendizado de música	2
Relação professor/aluno	1
Saúde	2
Estudos de criatividade aplicados à Educação Musical	7
Estudos de processos composicionais ou interpretativos aliados à Educação Musical	2
Total	**24**

Síntese

Os temas que despertaram maior interesse foram: **criação musical na escola** e **estudos de criatividade aplicados à Educação Musical**, com 7 artigos cada; **emprego de tecnologia na Educação Musical**, **uso do corpo no ensino/aprendizado de música; estudos de processos composicionais ou interpretativos aliados à Educação Musical** e **Saúde**, com 2 artigos cada. **Criação musical aplicada ao ensino e aprendizado de instrumento e canto** e **Relação professor/aluno** tiveram 1 artigo cada. Chama-se a aten-

ção para esses dados, que mostram que a aplicação de procedimentos criativos no ensino de instrumento ou canto ainda não é comum e o professor, em geral, prefere manter-se em área de segurança, sem se aventurar muito. Estranha-se a pouca quantidade de estudos a respeito da relação professor/aluno, quando se sabe da importância dessa temática, pois o professor que consegue se comunicar bem e manter um bom contato com seu aluno tem mais resultados pedagógicos e artísticos do que os que não têm essa capacidade.

Anais da ABEM

Os anais da ABEM apresentam 68 artigos na temática destacada nesta pesquisa no período de 1992 a 2012 (consulte-se: www.abemeducacaomusical.org.br/anais).

Artigos por ano

Estes artigos são distribuídos por ano da seguinte maneira:

Tabela 4.2 – Artigos distribuídos por ano

Ano	Quant.
1992	1
1994	1
2000	2
2001	6
2002	7
2003	4
2004	6
2005	1
2006	6
2007	8
2009	11
2010	5
2011	9
2012	1
Total	**68 artigos**

Nesta coleção, há um número bastante significativo de trabalhos acerca de criatividade e Educação Musical: depois de 1992 e 1994 apresentarem 1 trabalho cada um e o ano de 2000, 2 trabalhos, o número aumentou, a partir de 2001, assinalando-se, respectivamente, 5, 8, 2, 6, 1, 8, 7, 10, 6, 8 e 3 artigos em cada um dos anos, conforme mostra o Quadro anterior.

Artigos por regiões do Brasil

Os artigos provêm de várias regiões do Brasil. Há predominância de trabalhos da região Sudeste (SP, RJ, MG), com um total de 25 artigos; em seguida, vem a região Sul (RS, SC, PR) com 21. Seguem-se a região Nordeste com 14 (PE, BA, RN, CE, MA, PA) e Centro-Oeste (MS, MT, GO, DF) com 8. Não há artigos provenientes da região Norte. Assinale-se a presença de um artigo vindo da Argentina que se resolveu considerar nesta mostra, embora o interesse da presente pesquisa seja conhecer a produção brasileira de artigos sobre o tema. A decisão deve-se ao fato de ter sido um artigo apresentado em um Encontro Científico brasileiro, fazendo parte, portanto, da produção bibliográfica do país.

Quadro 4.7 – Artigos produzidos por regiões do Brasil e pela Argentina

Regiões do Brasil e Argentina	**Quant.**
Nordeste	13
Centro-Oeste	8
Sudeste	25
Sul	21
Argentina	1
Total	**68**

Artigos por instituições

Quadro 4.8

Instituições e Projetos	Quant.	Instituições e Projetos	Quant.
CBM/RJ	1	PUC-RS	1
Colégio D. Pedro II	1	Udesc	1
CUMIH	1	UEL	2
EAR	1	UFRN	2
Escuela N. 55 D.F.S., Rosário, Santa Fé, Argentina	1	UFSC	2
Projeto Ouviravida	1	UFPE	2
UEM	1	Unirio	2
UERN – Natal	1	Unicamp	2
UFC	1	UFMG	3
UFCG	1	UFBA	3
UFM	1	UFG	3
UFMT	1	TECA – Oficina de Música	3
UFPa	1	UFRJ	4
UFU	1	UnB	4
UNASP-EC	1	USP	4
PUC-RIO	1	UFRGS	12
PUC-SP	1		
Total			**68**

Na maior parte, os autores dos artigos provêm de universidades, mas há, também, alguns provenientes de outras instituições de diferentes naturezas: religiosa, escola de música dirigida a crianças, projetos sociais.

Segue-se a lista das instituições encontradas na busca, agrupadas por quantidade de artigos publicados:

1 artigo – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Conservatório Brasileiro de Música (CBM), Rio de Janeiro, Colégio D. Pedro II, Rio de Janeiro, Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix (CUMIH – Sabará-MG), Escola Americana de Recife (EAR), Escuela Primaria Sarmiento nº 55, Rosá-

rio, Santa Fé, Argentina, Projeto Ouviravida, conduzido por Dana (Dana Holding Corporation/ Prefeitura de Gravataí-RS), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Universidade Federal do Maranhão (UFM), Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Universidade Federal da Paraíba (UFPa), Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Universidade Adventista de São Paulo – EC (Unasp-EC), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS); total: 18.

2 artigos: Universidade Estadual de Santa Catarina (Udesc), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade Federal de Pernambuco (UFPe), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); total: 14.

3 artigos – Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de Goiás (UFG), Teca Oficina de Música (TOM), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); total: 12.

4 artigos – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade de Brasília (UnB), Universidade de São Paulo (USP); total: 12.

12 artigos – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); total: 12.

Total geral – 68 artigos

Artigos organizados por temas

Os temas abordados nos artigos pesquisados nos anais da ABEM foram **Educação Musical inclusiva**; **uso do corpo no ensino e aprendizado de música**; **formação do professor**; **emprego de tecnologia em educação musical**; **criação musical e interdisciplinaridade**; **estudos de processos composicionais ou inter-**

pretativos aplicados à Educação Musical; **criação musical em escola de música**; **criação aplicada ao estudo do instrumento ou canto**; **estudos de criatividade aplicados à educação musical**.

Educação musical inclusiva – 1 artigo

- Figueiredo, A. V. de; Pedrosa, S. M. P. de A. "Processos criativos e deficiência mental: possibilidades de produção musical". In: *Anais do XIV Encontro Anual da ABEM*, 2005.

Uso do corpo no ensino e aprendizado de música – 4 artigos

- Bündchen, D. S.; Specht, A. C. "Meninas arte em canto: corpo e voz no fazer musical". In: *Anais do XIII Encontro Anual da ABEM*. Rio de Janeiro, 2004.
- Bündchen, D. S. "Cognição, música e corpo no canto coral: um fazer musical criativo". In: *Anais do XIII Encontro Anual da ABEM*. Rio de Janeiro, 2004.
- Storolli, W. "Movimento, respiração e canto: uma proposta de criação". In: *Anais do XVIII Congresso Nacional da ABEM – 15º Simpósio Paranaense de Educação*. Curitiba, 2009.
- Lima, S. F. P., Miranda, D. H. "O corpo como instrumento para o fazer musical no ensino médio: relato de prática docente". In: *Anais do XIX Congresso Anual da ABEM. IV Encontro Nacional de Ensino coletivo de instrumento musical. III Encontro Goiano de Educação Musical*. Goiânia, 2010.

Formação do professor – 4 artigos

- Tarufi, J. "O desenvolvimento musical através do canto na etapa infantil". In: *Anais do IX Encontro Anual da ABEM*. Belém, 2000.
- Cavalcanti, F. S. "Criação musical: propostas para a construção de saberes coletivos numa perspectiva voltada para a formação de professores". In: *Anais do XV Encontro Anual da ABEM*. João Pessoa, 2006.
- Braga, S. M.; Cunha, L.; Costa, C. "Prática de ensino versus século XXI: ações frente à realidade contemporânea". In:

Anais do XII Encontro Regional Nordeste da ABEM. Recife, 2011.

- Alcântara, P. H. L. de; Silva, G. K. L. da. "A formação musical do professor de música: saberes prévios ao ingresso nos cursos de licenciatura em música". In: *Anais do XII Encontro Regional Nordeste da ABEM*. Recife, 2011.

Emprego de tecnologia na educação musical – 5 artigos

- Martins, A. da C.; Albuquerque, L. "Composição musical na escola: experiências no universo contemporâneo e tecnológico". In: *Anais do XVIII Congresso Nacional da ABEM – 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical*. Londrina, 2009.
- Araldi, J. "O que fazer com tanta tecnologia? Considerando desafios e oportunidades para aulas de música". In: *Anais do XII Encontro Regional Nordeste da ABEM*. Recife, 2011.
- Santos, H. de J. R. dos. "Recursos de produção e difusão musical pela internet: relato de experiência". In: *Anais do XII Encontro Regional Nordeste da ABEM*. Recife, 2011.
- Silva, G. K. L. da; Andrade, V. L. B. de; Silva, É. H. da. "Como o acesso à informática e sua utilização podem auxiliar no ensino e aprendizagem da educação musical? Novos caminhos para a musicalização na educação básica". In: *Anais do XII Encontro Regional Nordeste da ABEM*. Recife, 2011.
- Cernev, F. K. "O uso de sistemas colaborativos mediados pelo computador para a composição musical colaborativa no ambiente educacional". In: *Anais do XII Encontro Regional Centro-Oeste da ABEM*. Brasília, 2012.

Criação musical e interdisciplinaridade – 5 artigos

- Rocha, I. M. "Sonorizando imagens em movimento: uma proposta interdisciplinar no Colégio Pedro II – U.E. Engenho Novo II – RJ". In: *Anais do XI Encontro Anual da ABEM*. Natal, 2002.
- Mentz, F. et al. "Laboratório de construção de instrumentos musicais a partir de materiais recicláveis: uma experiência

pedagógico-musical do Projeto Ouviravida na Vila Pinto". In: *Anais do XII Encontro da ABEM*. Florianópolis, 2003.
- Néspoli, E. "Confeccionando instrumentos sonoros e elaborando escutas". In: *Anais do XVI Encontro Anual da ABEM. Congresso Regional da ISME na América Latina*. Campo Grande, 2007.
- Santa Rosa, A. M. D. "Criação coletiva no teatro musical: uma educação para a autonomia". In: *Anais do XVIII Congresso Nacional da ABEM – 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical*. Curitiba, 2009.
- Reis, J. T. "A paisagem sonora e a história sonorizada: reflexões a partir de uma experiência de estágio no ensino fundamental". In: *Anais do XIX Congresso Anual da ABEM. IV Encontro Nacional de Ensino coletivo de instrumento musical. III Encontro Goiano de Educação Musical*. Goiânia, 2010.

Estudos de processos composicionais ou interpretativos aliados à educação musical – 8 artigos

- Czekö, L. C. "Uma educação musical para o século XXI: notas para uma conferência". In: *Anais do III Encontro Anual da ABEM*. Salvador, 1994.
- Beyer, E. "Tendências curriculares e a construção do conhecimento musical na primeira infância". In: *Anais do IX Encontro Anual da ABEM*. Belém, 2000.
- Santos, F. C. dos. "Aquatisme: uma experiência de escuta com crianças". In: *Anais do XIII Encontro Anual da ABEM*. Rio de Janeiro, 2004.
- Beineke, V. "A atividade de composição musical na educação musical escolar: projeto de pesquisa". In: *Anais do XVI Encontro Anual da ABEM. Congresso Regional da ISME na América Latina*. Campo Grande, 2007.
- Santos, F. C. dos. "A paisagem, a criança e a cidade: exercícios de escuta e de composição para uma ampliação da ideia de música". In: *Anais do XVI Encontro Anual da ABEM. Congresso Regional da ISME na América Latina*. Campo Grande, 2007.

– Lorenzi, G. "Compondo e gravando músicas com adolescentes: uma pesquisa-ação na escola pública". In: *Anais do Encontro Anual da ABEM. Congresso Regional da ISME na América Latina*. Campo Grande, 2007.
– Lobato, W. T. F. "Educação musical como práxis criadora". In: *Anais do XVI Encontro Anual da ABEM. Congresso Regional da ISME na América Latina*. Campo Grande, 2007.
– Fogaça, V. de O. S. "Prática de ensino em música: um momento para a 'universidade' acontecer". In: *Anais do XII Encontro Regional Nordeste da ABEM*. Recife, 2011.

Criação musical em escola de música – 10 artigos

– Lemos, M. B. M. "Fundamentos da linguagem musical e a vivência de seus elementos na disciplina Oficina Básica de Música". In: *Anais do X Encontro Anual da ABEM*. Uberlândia, 2001.
– Costa, R. "Educação e pensamento musical: a improvisação e o desenvolvimento da percepção no processo de configuração do pensamento musical através de uma cognição criativa". In: *Anais do X Encontro Anual da ABEM*. Uberlândia, 2001.
– Brito, T. A. de. Teca Oficina de Música. "'Nós que fizemos': consciência e fazer musical". In: *Anais do X Encontro Anual da ABEM*. Uberlândia, 2001.
– Azevedo, M. C. de C. C. de. "Improviso geométrico". In: *Anais do XI Encontro Anual da ABEM*. Natal, 2002.
– Brito, T. A. de. "'Música pra todo lado': educando para a diversidade". In: *Anais do XII Encontro da ABEM*. Florianópolis, 2003.
– Santos, R. C. T.; Del Ben, L. "A improvisação na prática de solfejo: um relato de experiência". In: *Anais do XIII Encontro Anual da ABEM*. Rio de Janeiro, 2004.
– Brito, T. A. de. "Gesto/ação/pensamento musical: o fazer musical da infância". In: *Anais do XV Encontro Anual da ABEM*. João Pessoa, 2006.
– Brito, T. A. de. "O jogo da improvisação: ferramenta para fazer/pensar o acontecimento musical na infância". In:

Anais do XVIII Congresso Nacional da ABEM – 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical. Londrina, 2009.

- Feichas, H. F. B. de; Machado, D. A. "Projeto Connect na escola de música da UFMG". In: *Anais do XVIII Congresso Nacional da ABEM – 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical*. Londrina, 2009.
- Brito, T. A. de. "Quantas músicas têm a música? O jogo musical em Movimento". In: *XVIII Congresso Nacional da ABEM – 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical.* Londrina, 2009.

Criação musical aplicada ao ensino e aprendizagem de instrumento ou canto – 13 artigos

- Figueiredo, E. L.; Cruvinel, F. M. "O ensino do violão: estudo de uma metodologia criativa". In: *Anais do X Encontro Anual da ABEM*. Uberlândia, 2001.
- Sampaio, M. A. "Com que a música popular pode contribuir para o aprendizado elementar no piano?" In: *Anais do X Encontro Anual da ABEM*. Uberlândia, 2001.
- Ramos, A. C.; Marino, G. "A imitação como prática pedagógica na aprendizagem instrumental". In: *Anais do XI Encontro Anual da ABEM*. Natal, 2002.
- Neves, Á. M. P. das. "O ensino do piano e do teclado: uma proposta metodológica em educação musical sob a ótica da percepção e da criação". In: *Anais do XI Encontro Anual da ABEM*. Natal, 2002.
- Medeiros Filho, J. B. "Guitarra elétrica: um método para o estudo do aspecto criativo de melodias aplicadas às escalas modais de improvisação jazzística". In: *Anais do XI Encontro Anual da ABEM.* Natal, 2002.
- Santiago, P. F. "A integração entre o uso do corpo e processos de criação na iniciação pianística". In: *Anais do XV Encontro Anual da ABEM*. João Pessoa, 2006.
- Aguiar, F. N. de; Freire, V. de L. B. "A prática coral sob a perspectiva de musicalização". In: *Anais do XVIII Congresso*

Nacional da ABEM – 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical. Londrina, 2009.
- Bündchen, D. S. "A relação ritmo-movimento no fazer musical criativo: uma abordagem construtivista na prática de canto coral". In: *Anais do XVIII Congresso Nacional da ABEM – 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical*. Londrina, 2009.
- Aguiar, M.P. de G. M.; Oliveira, A. P. C. de. "Canto coletivo: brincando e cantando – uma proposta de educação musical". In: *Anais do XIX Congresso Anual da ABEM. IV Encontro Nacional de Ensino coletivo de instrumento musical. III Encontro Goiano de Educação Musical*. Goiânia, 2010.
- Storolli, W. "Improvisação vocal na prática musical". In: *Anais do XIX Congresso Anual da ABEM. IV Encontro Nacional de Ensino coletivo de instrumento musical. III Encontro Goiano de Educação Musical*. Goiânia, 2010.
- Oliveira, M. M. de; Matos, E. de A. "A criação musical na iniciação coletiva ao violão à luz da teoria de aprendizagem musical de Gordon". In: *Anais do XII Encontro Regional Nordeste da ABEM*. Recife, 2011.
- Silva, J. L. da. "Educação musical na escola CETL: um ano musicalizando os seus alunos". In: *Anais do XII Encontro Regional Nordeste da ABEM*. Recife, 2011.
- Reis, J. T. "Flauta doce no ensino fundamental: uma experiência de educação musical no município de Porto Alegre". In: *Anais do XII Encontro Regional Nordeste da ABEM*. Recife, 2011.

Estudos da criatividade aplicados à educação musical – 18 artigos

- Arroyo, M. "Reflexão sobre a prática". In*: Anais do I Encontro Anual da ABEM*. Rio de Janeiro, 1992.
- Hentche, L. et al. "Inter-relação das atividades de composição, execução e apreciação musical: um estudo de caso com banda de adolescentes". In: *Anais do X Encontro Anual da ABEM*. Uberlândia, 2001.

- Silva, A. D. "Educação musical no ensino médio: criatividade e realidade cotidiana do aluno – projeto de pesquisa". In: *Anais do XI Encontro Anual da ABEM*. Natal, 2002.
- Medeiros, M. de L. de S. "Educação sonora e ensino musical: uma proposta de repertório para crianças". In: *Anais do XI Encontro Anual da ABEM*. Natal, 2002.
- Costa e Costa, K. M. "A improvisação musical para alunos adultos". In: *Anais do XII Encontro da ABEM*. Florianópolis, 2003.
- Miranda, R. A. "Idas e vindas: oficinas de música para o ensino médio". In: *Anais do XII Encontro Regional Centro-Oeste da ABEM*. Brasília, 2003.
- Rodrigues, M. N. "Improvisação coletiva: meio eficaz de aquisição da linguagem musical". In: *Anais do XIII Encontro Anual da ABEM*. Rio de Janeiro, 2004.
- Nogueira, M. V. "Emoção e criação na educação música". In: *Anais do XIII Encontro Anual da ABEM*. Rio de Janeiro, 2004.
- Lorenzi, G. "Processos de composição musical vinculados ao registro sonoro: uma pesquisa-ação realizada com adolescentes". In: *Anais do XV Encontro Anual da ABEM*. João Pessoa, 2006.
- Araldi, J.; Maltauro, J. P. "Traz um rap aí professora, que aí sim eu canto!" In: *Anais do XV Encontro Anual da ABEM*. João Pessoa, 2006.
- Cordeiro, C. P. "Hullabaloo: uma experiência de criatividade, experimentação e inclusão". In: *Anais do XV Encontro Anual da ABEM*. João Pessoa, 2006.
- Sobreira, S. "Experiência pedagógica na escola pública". In: *Anais do XVI Encontro Anual da ABEM. Congresso Regional da ISME na América Latina*. Campo Grande, 2007.
- Piugh, R. E. "La clase de música: un espacio de autoría y aprendizaje". In: *Anais do XVI Encontro Anual da ABEM. Congresso Regional da ISME na América Latina*. Campo Grande, 2007.
- Mosca, M. de O. "O fluir na criação: o discurso musical de um grupo". In: *Anais do XVI Encontro Anual da ABEM*.

Congresso Regional da ISME na América Latina. Campo Grande, 2007.

– Oliveira, J. S. "A criação musical como ferramenta pedagógica: um estudo sobre práticas musicais aplicadas à formação de pedagogo". In: *Anais do XVIII Congresso Nacional da ABEM – 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical.* Londrina, 2009.

– Beineke, V. "Aprendizagem criativa em sala de aula: a perspectiva das crianças na construção do campo". In: *Anais do XVIII Congresso Nacional da ABEM – 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical*. Londrina, 2009.

– Mendonça, P. M.; Freire, V. de L. B. "Educação musical – avaliação e criatividade". In: *Anais do XVIII Congresso Nacional da ABEM – 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical.* Londrina, 2009.

– Gomes, F. V. de L. et al. "Composição de musical infantil: um projeto de pesquisa em criação musical". In: *Anais do IV Encontro Nacional de Ensino coletivo de instrumento musical. III Encontro Goiano de Educação Musical*. Goiânia, 2010.

Síntese

Quadro 4.9 – Artigos organizados por temática

Temática	Quant.
Educação Musical inclusiva	1
Uso do corpo no ensino e aprendizagem de música	4
Formação do professor	4
Emprego de tecnologia na Educação Musical	5
Criação musical e interdisciplinaridade	5
Estudos de processos composicionais ou interpretativos aplicados à Educação Musical	8
Criação musical em escola de música	10
Criação musical aplicada ao ensino e aprendizagem de instrumento ou canto	13
Estudos de criatividade aplicados à Educação Musical	18
Total	**68**

Análise comparativa – Anais da ANPPOM e da ABEM

Expostas as relações de artigos elaborados acerca de práticas criativas em Educação Musical nos anais dos dois principais encontros científicos da área de música no País – ANPPOM e ABEM –, compararam-se os índices da presença dos temas em estudo nesses anais.

A ABEM reúne um número significativo de educadores musicais em seus congressos, enquanto a ANPPOM congrega pesquisadores de Música de todas as especialidades, entre os quais estão educadores musicais. O número de artigos relacionados à Educação Musical nos anais da ANPPOM, portanto, é muito menor do que o encontrado na ABEM, o que pode ser atestado pela comparação do número de artigos publicados em vinte anos pelas duas entidades: 24 pela ANPPOM e 68 pela ABEM.

A temática que concentrou maior interesse por parte dos pesquisadores publicados pelos anais da ABEM foi **Estudos da criatividade aplicados à educação musical**, com 18 artigos. Eles abrangem uma gama diversificada de interesses e referem-se a crianças e jovens de várias idades e aplicados em situações e contextos diversos. O importante, sobretudo, é a presença desse esforço em trabalhar as práticas criativas em meio a propostas de Educação Musical. No mesmo período, a ANPPOM publicou apenas 7 artigos a respeito do mesmo tema.

Uma situação interessante é a que trata de **Criação musical aplicada ao ensino de instrumento e canto**. Nos anais da ABEM, foram publicados 13 artigos acerca desse tema, o que parece bastante promissor, por ser este um espaço, até há pouco, refratário a grandes invenções, havendo nítida preponderância de procedimentos de conhecimento de técnicas e repertórios e fixação de conteúdos aprendidos por meio da repetição. Note-se, no entanto, que a mesma temática não mereceu tanto interesse dos autores nos trabalhos apresentados à ANPPOM, que, em vinte anos, publicou um único artigo que tratou dessa questão.

Criação musical em escolas de música mereceu 10 artigos publicados nos anais da ABEM e 7 nos anais da ANPPOM, situação equilibrada na preferência temática.

Estudos de processos composicionais e interpretativos aplicados à educação musical foi objeto de interesse de 8 pesquisadores na ABEM, em vinte anos, enquanto a ANPPOM apresentou apenas 2 artigos no mesmo período.

O tema **Criação musical e interdisciplinaridade** teve 5 artigos publicados nos anais da ABEM e nenhum na ANPPOM. Supõe-se que a temática da interdisciplinaridade esteja mais próxima dos educadores que trabalham em escolas e projetos sociais, em que o diálogo interáreas é mais frequente, o que poderia explicar a maior presença de interesse pelo tema na ABEM do que na ANPPOM. Mas essa afirmação não é conclusiva, pois não se investigaram as possíveis razões dessa discrepância entre os autores ou organizadores dos encontros científicos das duas entidades.

Emprego de tecnologia em educação musical teve 5 artigos publicados na ABEM e 2 na ANPPOM, situação equilibrada, ao se pensar no número total de artigos publicados pelas duas associações (68 e 24, respectivamente).

O tema **Formação do professor**, quando conectado com a questão da criação musical, só mereceu 4 artigos na ABEM em vinte anos, enquanto na ANPPOM não houve nenhum artigo publicado dentro desse tema. Em compensação, os anais da ANPPOM publicaram um artigo versando a respeito da **Relação professor/aluno**, que não mereceu o interesse de autores que publicaram na ABEM, no mesmo período. Essa é uma temática que mereceria mais atenção por parte dos pesquisadores, pois, se não se investe na formação de professores e no cuidado na relação professor/aluno, os resultados pedagógicos podem ficar comprometidos.

É preciso cuidar da formação, tornando os músicos que se dedicam à educação conscientes dos avanços da Psicologia em suas várias vertentes – Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia Social, entre outras – na Pedagogia, nas Ciências Sociais, para que, além do desenvolvimento musical, se contemplem as relações entre as várias partes que compõem o ato educativo – a relação professor/aluno,

a relação entre alunos, a relação escola/professor/aluno, além da relação escola/família. A Educação Musical, como a educação em geral, precisa atuar dentro de um sistema complexo, pois somente assim se pode dar conta de toda a rede relacional existente no processo educativo em geral e no processo educativo musical.

O item **Uso do corpo no ensino e aprendizado de música** teve 4 artigos na ABEM e 2 na ANPPOM, mostrando-se proporcionalmente equilibrado.

A respeito do tema da **Educação inclusiva**, a ABEM publicou apenas um artigo, que não foi contemplado na ANPPOM nenhuma vez, em vinte anos. Não obstante esse fato, pesquisadores publicados na ANPPOM interessaram-se pela temática da **Saúde** e publicaram dois artigos no mesmo período, um versando sobre Musicoterapia e outro sobre a relação Música/Psicologia. Esse fato é interessante e revela as características dos interesses dos pesquisadores que comparecem aos dois encontros. Há uma diferença no público que acorre às duas entidades, embora muitos pesquisadores façam-se presentes nos encontros promovidos pelas duas associações. No entanto, o fato de a ABEM congregar exclusivamente pesquisadores músicos interessados em educação os faz pender para a questão pedagógica, enquanto os da ANPPOM diluem seus interesses entre vários tipos de relação com a própria música e com outras áreas. Por esse motivo, é interessante notar que o tema da educação inclusiva, embora não presente na ANPPOM, tem potencial espaço, pois os pesquisadores dessa entidade dialogam com a Saúde. Na ABEM, a temática da educação inclusiva é vista na perspectiva da educação e da escola. No entanto, reforça-se que esses comentários são de natureza conjuntural, pois com o pequeno número de artigos e ausência de aprofundamento na análise desta temática não é possível se tirar conclusões.

Revistas científicas

Foram examinadas seis revistas científicas, ligadas a escolas de música e programas de pós-graduação, a saber: *Revista da ABEM*,

Pesquisa e Música, *Ictus*, *Música Hodie*, *Ouvirouver* e *Música em Perspectiva*.

A *Revista da ABEM* (www.abemedudacaomusical.org.br/revistas.html) foi a que mais publicou artigos acerca de criação musical e improvisação no período estudado (1992-2012), que, no entanto, somam apenas 5. As demais publicaram 1 ou 2 artigos no mesmo período, conforme o Quadro:

Quadro 4.10 – Artigos publicados em revistas

Revistas	Ano de publicação	Artigos
Revista da ABEM	2006, 2008, 2009, 2010, 2011	5
Ouvirouver	2001, 2005	2
Música em Perspectiva	2009, 2011	2
Música Hodie	2005	1
Pesquisa e Música	1996	1
Ictus	1999	1
Total		**12**

Por essa relação, vê-se que o primeiro artigo a respeito do tema em estudo foi da *Revista Pesquisa e Música*, em 1996. Somente três anos depois saiu uma publicação referente ao mesmo tema, na *Revista Ictus*, em 1999. O primeiro artigo a respeito dessa temática publicado pela *Revista da ABEM* data de 2006. Em 2005, saíram 2 artigos, um na *Música Hodie* e o outro em *Ouvirouver*. Em 2008, foi publicado um artigo na ABEM; em 2009, 1 artigo na *Música em Perspectiva*; em 2010, 1 artigo na *Revista da ABEM* e, em 2011, 2 artigos, 1 na *Revista da ABEM* e outro em *Música em Perspectiva*.

A seguir, a relação dos artigos, organizada por revistas:

Revista da ABEM

– Cançado, T. M. L. (UFMG). "Projeto Cariúnas: uma proposta de educação musical numa abordagem holística da

educação". *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.14, p.17-24, mar. 2006.
- Beineke, V. (Udesc). "A composição no ensino de música: perspectivas de pesquisa e tendências atuais". *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.20, p.19-32, set. 2008.
- Wazlawick, P. (UFSC). "Sujeitos e músicas em movimentos criadores: compondo comunidades de prática musical". *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 21, p.103-112, mar. 2009.
- Kebach, P.; Duarte, R.; Leonini, M. (UFRR). "Ampliação das concepções musicais nas recriações em grupo". *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.24, p.64-72, set. 2010.
- Beineke, V. (Udesc). "Aprendizagem criativa na escola: um olhar para a perspectiva das crianças sobre suas práticas musicais". *Revista da ABEM*, v.25 jul/dez. 2011.
(www.abemedudacaomusical.org.br/revistas.html)

Ictus

- Zagonel, B. (UFPR). "Em direção a um ensino contemporâneo de música". *Revista Ictus*, UFBA. 1999.
(www.ictus.ufba.br)

Música Hodie

- Paiva, R. G. (Univali). "Percussão: uma abordagem integradora dos processos de ensino e aprendizagem". *Revista Música Hodie*, 2005.
(www.musicahodie.mus.br/)

Pesquisa e Música

- Csekö, L. C. (CBM-RJ). "Oficina de linguagem musical: uma abordagem pedagógica voltada para o século XXI".

Pesquisa e Música. v.2, n.1. Rio de Janeiro: Conservatório Brasileiro de Música, 1996.

Ouvirouver

– Arroyo, M. (UFU). "Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical, de Teca Alencar de Brito". *Revista Ouvirouver*. v.1. Uberlândia, 2005. p.149-152. (Resenha).
– Oliveira, B. de M. (UFU). "O Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli de Uberlândia e mudanças curriculares no curso técnico: um estudo sobre contribuições de Koellreutter e Schafer para a criação de disciplinas ligadas à prática da música contemporânea". *Revista Ouvirouver*. v.7, n.1. Uberlândia, 2011. p.138-156.

Música em Perspectiva

– Fridman, A. L. (USP) "A prática da improvisação em ambientes híbridos e multiculturais: propostas para a formação do músico". *Revista Música em Perspectiva.* v.4, n.1, 2011. pp. 63-77.
– Lima, S. A. de; Albino, C. (Unesp). "A improvisação musical e a tradição escrita no Ocidente". *Revista Música em Perspectiva*. v.2, n.1, 2009, pp.96-109. (ojs.c3sl.ufpr.br/index.php/musica)

Considerações

A *Revista da ABEM* foi a que mais publicou: 5 artigos, nos anos de 2006, 2008, 2009, 2010 e 2011, confirmando mais uma vez o aumento do interesse pelo tema a partir da segunda metade da dé-

cada de 2000 e início da seguinte; as *Revistas Ictus* e *Música Hodie* publicaram 1 artigo cada, em 1999 (*Ictus*) e 2005 (*Hodie*). *Pesquisa e Música* publicou 1 artigo, em 1996, enquanto *Ouvirouver* publicou 2, em 2001 e 2005, e *Música em Perspectiva* publicou 2, em 2009 e 2011. O interesse pela temática nas demais revistas além da *Revista da ABEM* confirma-se, registrando crescimento a partir da segunda metade da década de 2000, embora tenha havido a publicação de 3 artigos em período anterior, em 1996, 1999 e 2001. Com exceção da *Revista da ABEM*, a dispersão em termos de ano de publicação aponta que a temática ainda não encontrou espaço consistente nesse tipo de publicação, mostrando-se aleatoriamente em diferentes anos, além de contar com um número bastante reduzido de artigos – apenas 12, em vinte anos.

Os artigos distribuem-se nos seguintes Estados da Federação:

Minas Gerais com 3 (UFMG – 1 e UFU – 2), Santa Catarina com 4 (Udesc – 2, UFSC – 1 e Univali – 1), Paraná com 1 artigo (UFPR), Roraima com 1 (UFRR), Rio de Janeiro com 1 artigo (CBM – RJ), São Paulo com 2 (USP e Unesp). Em termos de região, tem-se 6 artigos na região Sudeste, 5 na região Sul e 1 artigo na região Norte. Importante salientar que é a primeira vez, no decorrer desta pesquisa, que aparece uma contribuição vinda da região Norte, que não compareceu nas teses, dissertações e anais de congressos.

As temáticas desenvolvidas pelos articulistas foram: descrição de um projeto social que trabalha com educação holística e insere procedimentos criativos em seu currículo (1 autor); improvisação e processos criativos em diferentes contextos e com diferentes faixas etárias (6 autores). Um artigo fala de criação musical no ensino de instrumento, 1 trata da formação do professor; 1 apresenta uma resenha de livro que trata de educação musical criativa e desenvolvimento humano e 2 estudam o contexto histórico dos procedimentos criativos. Os demais temas, examinados em outros trabalhos científicos – teses, dissertações, anais da ANPPOM e da ABEM – no período contemplado nesta pesquisa não mereceram o interesse dos articulistas de nenhuma das revistas examinadas.

Esses são os dados que, no momento, é possível trazer. No exame das teses, constatou-se maior variedade de temáticas, as quais, inclusive, foram defendidas em outros programas de pós-graduação que não os de música, o que ocorreu de maneira mais discreta no que se refere às dissertações. Ao contrário dessa tendência, os artigos em anais e revistas são mais específicos do campo da música, pela própria natureza dos congressos e das publicações examinados.

Pode-se concluir que, nelas, os trabalhos acerca de criatividade na Educação Musical voltam-se, principalmente, a crianças e menos a adolescentes e adultos; nota-se, também, que o tema *Estudos de procedimentos composicionais e interpretativos aplicados à educação musical* foi bastante visitado, enquanto trabalhos relacionados à *Criatividade aplicada ao ensino e aprendizagem de instrumento ou canto* recebeu menos atenção dos pesquisadores, a não ser nos anais da ABEM, talvez porque o ensino de instrumento e canto ainda esteja predominantemente ligado à tradição musical e ao desenvolvimento técnico-interpretativo de repertório específico e menos às improvisações e criações musicais. No entanto, pode-se afirmar que há professores interessados em explorar esse tipo de metodologia.

Aponta-se, como conclusão desse segmento, o aumento de interesse pela criatividade no ensino de música, que, em todas as modalidades de publicação examinadas, aparece bastante timidamente nos primeiros anos de 1990 e cresce significativamente na década de 2000, em especial a partir de sua segunda metade; caracteriza-se, então, esse tempo como o período em que houve maior produtividade de natureza científica no estudo da temática das práticas criativas em Educação Musical.

Terceiro Movimento – Cantata

Ciranda da vida que gira e faz girar a roda
da vida que gira... (Martinho da Vila)

5
Octeto – A palavra representada

Entrevistas e entrevistados

Como parte da pesquisa, foram realizadas entrevistas com profissionais da música e da Educação Musical que se dedicam ou dedicaram à prática criativa em seu trabalho. Com elas, tem-se o intuito de criar bases para a análise dos questionários respondidos pela comunidade de educadores musicais brasileiros, e perceber o quanto as informações colhidas na rede de educadores musicais alinham-se ou não à opinião desses mestres, cujo trabalho se caracteriza pelo uso desses procedimentos criativos na educação, em diferentes contextos. Essas entrevistas foram realizadas por esta pesquisadora, com o auxílio dos professores Consiglia Latorre (UFC), Juliano Gentile (CCPSP) e Thiago Xavier (IA/Unesp).

Consiglia Latorre entrevistou Luiz Botelho (UFC) e Conrado Silva (docente aposentado da UnB). As entrevistas com Chefa Alonso e Ildefonso Rodríguez, improvisadores espanhóis, foram feitas por Juliano Gentile e pela pesquisadora, durante a viagem à Espanha, as mesmas que Juliano apresentou em programa da Rádio Tatu, em agosto de 2013.

As entrevistas com Rafael dos Santos e Shinobu Saito foram feitas com a colaboração de Thiago Xavier; a de Teca Alencar de Brito

foi realizada com a colaboração da professora Consiglia, que, por sua vez, também foi entrevistada pela pesquisadora.

Têm-se, então, oito entrevistados, que trabalham ou trabalharam com criação/improvisação musical. Sabe-se que a lista poderia ser maior, mas se acredita que os depoimentos colhidos sejam suficientes para demonstrar a importância das práticas criativas e da improvisação na Educação Musical e de como estas vêm sendo conduzidas por músicos importantes, nos cenários do Brasil e da Espanha. Constam, portanto, deste trabalho, entrevistas com Chefa Alonso, Conrado Silva, Consiglia Latorre, Ildefonso Rodríguez, Luiz Botelho, Rafael dos Santos, Shinobu Saito e Teca Alencar de Brito.

Os dois músicos espanhóis entrevistados, Chefa Alonso e Ildefonso Rodríguez, dedicam-se, ambos, às Técnicas de Improvisação Livre e têm contato com a questão da educação, ela por conduzir um trabalho dirigido a alunos com deficiência mental, e ele, por lecionar em uma escola municipal de sua cidade.

Breve resumo da vida e dos interesses dos entrevistados

Chefa Alonso, nascida na Galícia e residente em Madri, é saxofonista, percussionista, pesquisadora e uma das coordenadoras do Festival Hurta Cordel, em Madri. Esteve várias vezes no Brasil e, em 2011 e 2012, trabalhou com alunos de graduação e pós-graduação do Instituto de Artes da Unesp, a última vez com suporte da Fapesp.

Conrado Silva, falecido em 2014, era uruguaio, radicado no Brasil há muitos anos. Ele conta, em sua entrevista, que, ainda criança e já estudando música, tomou contato, pela Rádio de Montevidéu, com os primeiros exemplos de música concreta, de Pierre Schaeffer, então divulgados pela Rádio Difusão Francesa. E, naquele momento, tomou a decisão de ser compositor. A partir daí, após intensos estudos, dedicou-se à divulgação da música contemporânea e, ao mesmo tempo, a lecionar, com ênfase no desenvolvi-

mento de processos criativos. Foi um dos responsáveis pela criação das Oficinas Básicas de Música na UnB, no final dos anos 1960, enveredando, com intensidade, pelo caminho da criação.

Consiglia Latorre fez Faculdade de Artes no Mackenzie, em São Paulo, estudou com Koellreutter e fez parte do grupo de improvisação de Conrado Silva. Cantou, também, com Lutero Rodrigues quando teve os primeiros contatos com partituras contemporâneas, que a encantaram. Consiglia lecionou canto popular na Unicamp e, mais tarde, foi para Fortaleza, onde leciona na Universidade Federal do Ceará. Hoje, dirige grupos multidisciplinares compostos por alunos de diversos cursos, a partir de procedimentos ligados às Oficinas de Criação. Doutorou-se sob orientação de Luiz Botelho.

Ildefonso Rodríguez é saxofonista, clarinetista e poeta. Há muitos anos leciona na Escola Municipal de Música de León, Espanha, onde vive, e costuma ministrar a seus alunos uma Oficina de Música Improvisada.

Luiz Botelho é docente da Universidade Federal do Ceará, reside em Fortaleza e pertenceu, como Conrado, ao grupo de músicos que iniciou o trabalho com Oficinas de Música na Universidade de Brasília, a princípio como aluno e, mais tarde, como profissional. Dessa experiência, foi capaz de construir um modelo adequado a alunos das escolas públicas de Brasília que, mais tarde, levou a vários estados do Nordeste.

Shinobu Saito é professora do Método Suzuki e sua representante no Brasil; tem um estúdio de ensino de instrumentos de corda em Campinas. Seus alunos têm aulas individuais de instrumento e participam de grupos instrumentais e da Orquestra. Seu trabalho é um dos mais interessantes em termos de ensino de cordas para crianças de que se tem conhecimento no Brasil.

Rafael dos Santos é docente do Instituto de Artes da Unicamp e trabalha com Improvisação Idiomática, ligada à música popular brasileira e ao *jazz*. Ele iniciou seus estudos com música clássica, mas logo se interessou pelo campo da música popular e, assim, especializou-se em práticas criativas; leciona, hoje, na Universidade, dirigindo trabalhos de improvisação ao piano com seus alunos.

Teca Alencar de Brito é nome de relevância nacional em termos de Educação Musical e há muitos anos trabalha com criatividade em suas classes de crianças e jovens, na Teca Oficina de Música, em São Paulo. Sua proposta educativa está firmemente estabelecida nas práticas interpretativas. Segundo ela própria nos informa, desde que começou a trabalhar, sempre lidou com improvisação, sonorização de histórias e jogos musicais. É docente da Escola de Comunicação e Artes (ECA) da USP.

A palavra dos entrevistados

Pelo fato de estar estreitamente relacionada a esta pesquisa, parte da qual ocorreu em Madri, em janeiro de 2013, a primeira palavra aqui apresentada é a de Chefa Alonso. Os entrevistadores foram: a pesquisadora e Juliano Gentile.

> *Sou fundamentalmente improvisadora, também compositora de música escrita, toco sax soprano e percussão, e tenho diferentes projetos de improvisação, um deles, por exemplo, dirigido a pessoas com deficiência; mas tenho distintas atividades, e a improvisação livre é a protagonista.*

Nessas poucas palavras, Chefa Alonso já demonstra sua relação com a Música, a Improvisação Livre e a Educação, por meio de um projeto com pessoas com deficiência.

Esse é um dos projetos que emocionalmente mais me tocam, mais me afetam, diz ela.

Em termos musicais, Chefa está totalmente aderida ao processo da improvisação, que divulga em vários países, com grupos de músicos que atuam com ela, ou sozinha, tocando ou ministrando aulas, seminários e conduzindo concertos de alunos. Ela esteve duas vezes no Instituto de Artes da Unesp, em São Paulo, em 2011, com apoio da Fundunesp, e em 2012, com suporte da Fapesp.

O conceito de criatividade ou improvisação

Para Chefa Alonso, a Improvisação Livre é espaço de liberdade e comunicação:

> *Eu creio que a improvisação é a forma mais livre e, portanto, a mais honesta de comunicar-se com as pessoas, quer dizer, de expressar um pouco como se sente.*

E continua:

> *Por que faço? Eu acho que faço porque preciso. Também acho que é, digamos, um destino natural de qualquer pessoa curiosa, que não se conforma com o que lhe dizem sobre como devem ser as coisas, que sempre deve ir mais além e expressar-se um pouco mais diretamente, não através de algo acadêmico, de clichês, de fórmulas.*

Para ela, na improvisação,

> *sempre há uma busca; nunca se termina, é sempre uma busca de como fazer as coisas, de como ir mais além, de como comunicar-se melhor.*

Embora cada um dos entrevistados tenha seu próprio caminho no terreno da improvisação e da criação, é importante observar a existência de elos, influências mútuas, o que é interessante, pois esse modelo se caracteriza pelo formato em rede, em que os membros trocam influências e se alimentam mutuamente, embora cada um deles siga seu próprio caminho.

Rafael dos Santos e, até certo ponto, Consiglia Latorre – quando lidam com música popular – desenvolvem um trabalho de Improvisação Idiomática, isto é, aderido a estilos, em que essa prática se alicerça nos fundamentos de cada um deles. Na música popular e no *jazz*, o idioma é, principalmente, tonal ou modal e essa condição

delimita o campo no qual se dá a improvisação. Nesse contexto, é muito importante o domínio desse alicerce, que sustenta as práticas improvisatórias. Em contraste, os seguidores da Improvisação Livre, embora muitos deles tenham, também, provindo da prática do *jazz*, procuram "esquecer" essa influência e se concentrar no fluxo sonoro decorrente muito mais de uma atitude de liberdade e espontaneidade do que de adesão a determinado estilo. O que os move é a procura pelos recursos e sonoridades do instrumento. Veja-se o que diz Ildefonso Rodríguez a esse respeito:

> *Meu sonho é encontrar músicos de diferentes culturas, cada qual com seu instrumento* [...] *e começar a tocar e saber deixar de lado sua memória musical para deixar chegar só no timbre, ou no fraseado, ou simplesmente para comunicar-se com outros músicos, tocando, uma improvisação aberta. [O músico] tem de esquecer e aprender continuamente, aprender a tocar junto esquecendo, pois não se pode tocar tudo o que sabe.*

Esse é um conceito interessante, pois, na verdade, se é preciso esquecer o que a experiência formou no músico anteriormente, é porque essa formação foi importante, a ponto de estabelecer influências e gerar modelos, que precisam, em algum momento, "ser esquecidos". Se essas influências e modelos não estiverem lá, isto é, se não precisarem ser esquecidos, o músico não será capaz de desenvolver plenamente sua habilidade improvisatória, não terá domínio sobre o instrumento e sobre si mesmo, seu corpo, seus dedos, sua respiração. Para dominar as técnicas e a habilidade de improvisação, foi preciso um intenso trabalho de domínio corporal, instrumental e musical; no estado livre da improvisação, é preciso esquecer tudo isso para, só então, fazer surgir a música.

Essa explicação de Ildefonso contrasta com a opinião de Rafael dos Santos, para quem, sem a consciência a respeito dos materiais musicais e estilísticos presentes, isto é, sem o domínio do idioma, não é possível ao aluno aprender a improvisar. Diz ele:

Para isso, é preciso ter um certo domínio dos elementos constitutivos da linguagem – da música popular – que tem o seu fundamento na música tradicional – são os acordes, as escalas, melodia, ornamentação melódica, ritmo – todos esses elementos.

E logo a seguir, reitera:

Nós temos aqui [na Unicamp] um programa do curso popular, já há alguns anos, que é um programa mínimo que eles têm que cumprir, que são cinco itens:

. *uma peça de* jazz
. *uma de música popular brasileira, que pode ser bossa nova ou samba*
. *uma de livre escolha*
. *uma do repertório tradicional*
. *e uma outra, em que é tudo livre para eles. Ele pode escolher e fazer o arranjo do jeito que quiser, em que vai canalizar tudo o que aprende.*

Junto a isso, temos um conteúdo programático que prevê, justamente, as escalas, os arpejos – a parte técnica – conhecimento de harmonia, improvisação. Eu trabalho esse repertório com eles, lidando com esses conceitos. Funciona.

Nesse sentido, a metodologia utilizada por Rafael afasta-se da de Ildefonso, porque enquanto para o último é preciso esquecer, para o primeiro, é necessário lembrar.

Consiglia Latorre trabalha nas duas frentes: por um lado, como cantora e professora de canto popular e regência coral, trabalha com o reconhecimento e a lembrança – de repertório, entonações, colocações da voz, estilos; por outro, com sua experiência de Oficinas de Música que, inclusive, tem desenvolvido ultimamente em outros projetos, acerca-se da concepção da Improvisação Livre. Veja-se o que diz a respeito de seus alunos do curso de licenciatura na UFC:

> ***C.*** *Desde o começo eu acho importante para eles a questão da exploração e do reconhecimento específico de voz, das possibilidades de voz e corpo que eles já trazem, que eles reconheçam isso.*
>
> ***M.*** *Mas não têm consciência disso...*
>
> ***C.*** *Quase nunca têm consciência. Então, assim, num primeiro momento, não existe uma resistência, existe um susto, porque eu percebo que nesse curso as pessoas vêm com muita vontade. Essa questão de ser professor – é uma formação de professor, ali, não é? – então eles vêm com muita necessidade* [...] *de trabalhar com uma referência no sistema tonal, quase nunca no modal, quase nunca em outras possibilidades...*

Consiglia fala, também, de suas experiências com criação musical livre, em que se inspira em Schafer e Chefa Alonso, com quem estudou em São Paulo, e também de sua experiência mais recente em Portugal:

> *E a outra possibilidade, eu trabalhei com a Helena Rodrigues, que faz um laboratório de música para infância, num projeto que se chama Opus Tutti; eu trabalhei no segundo ano desse projeto,* [...] *com os educadores musicais.* [...] *Tinha um bailarino e atores que estavam lá para fazer várias vivências e, no final dessas vivências de duas semanas, eles tinham que construir uma peça pequena, em dupla ou individualmente, para levar às creches.*
>
> *Eu era responsável por trabalhar a voz, tinha uma bailarina que trabalhava corpo e a gente trabalhava junto. E aí então era absolutamente trabalho com criação.* [...]

É interessante notar como as múltiplas influências que Consiglia teve, tanto em seus primeiros tempos de atuação, com Conrado Silva e Koellreutter, quanto na vertente do canto popular e, mais recentemente, com Chefa Alonso e em sua estada em Portugal, se somam para definir seu trabalho nos cursos da UFC, em que reconhece essas influências.

Foi muito interessante de ver e é a mesma coisa que eu tenho feito aqui no Brasil nos meus cursos, que hoje estou explorando muito; dentro do Instituto de Artes, trabalho com projetos, com alunos de teatro, dança, música e cinema. [...] *Como esse último grupo que se chama "Sonoridades Múltiplas", a gente começou a explorar, depois que eu fiz o curso com a Chefa Alonso* [...] *voz, corpo, vários instrumentos e objetos sonoros;* [...] *Por exemplo, pegamos um poema do Manuel de Barros chamado "Vento", e a gente começou a trabalhar, primeiro, a paisagem sonora, o que dizia o poema pra eles; depois essa paisagem sonora, efeitos sonoros e a palavra,* [...] *a desconstrução da palavra a partir dos poemas. Nisso o público ficava sentado no chão ou deitado de olhos fechados; depois, a gente fazia uma roda e trabalhava improvisação com voz e pequenos instrumentos, que é o trabalho de composição e movimento que a Chefa trouxe e toda essa sonoridade que trouxe esse poema do vento e isso é legal porque meninos de cinema ou de teatro, que não têm nenhuma prática ou experiência de se trabalhar com os objetos sonoros; [pode-se ver] como eles vão interagindo, atentos e presentes, do mesmo jeito que os alunos de licenciatura em música.*

No momento em que atribui competência de atuação aos alunos de outras áreas tanto quanto aos músicos, Consiglia está defendendo um dos pressupostos da Improvisação Livre e entrando no terreno da exploração e do esquecimento do formalmente aprendido.

Quem informa a respeito dessa técnica e seu histórico é Chefa Alonso:

A Improvisação Livre nasceu nos anos 1960, mais ou menos, já tem 40 anos, fundamentalmente na Inglaterra e na Alemanha – mais na Inglaterra, Londres, mas também na Alemanha e Estados Unidos. Eu acho que é também a evolução natural de várias correntes que confluem. Uma, talvez a mais importante, é o free jazz, *ou seja, a parte mais aberta e mais livre do* jazz. *Outra, com certeza, é a linguagem contemporânea, a música contemporânea, e também todas as experiências de música eletrônica, música experimental, inclusive músicas populares que têm uma parte de improvisação.*

Seja como for, eu acho que o que mais caracteriza a Improvisação Livre – que eu acho que é mais que um gênero, é uma maneira de entender a música e entender a vida em geral – é que tem uma relação íntima com o mundo contemporâneo, digamos, com o instante, com a hora, por isso acho também que é a música mais fresca, ou pode ser a música mais fresca.

Aponta, também, a entrada tardia, na Espanha, da Improvisação Livre, em relação a outros países.

Bem, na Espanha, a improvisação chegou há uns vinte anos (sempre com atraso em relação a outros países da Europa). Concretamente, eu acho que Madri é o lugar onde a cena está mais viva, também porque é uma cidade maior. Nós começamos precisamente convidando um músico alemão que é Peter Kowald, já falecido, a vir para a Espanha quando começamos a montar essa associação, Musicalibre, que organiza o Festival Hurta Cordel. Nós o convidamos para trabalhar conosco. Foi a primeira pessoa que nos deu uma Oficina de Improvisação Livre e também a primeira pessoa que conduziu a Orquestra Foco na primeira edição do Festival Hurta Cordel. Digamos que, na Espanha, pelo menos em Madri, o primeiro contato foi com um músico alemão, mas logo também algumas pessoas da Associação foram viver em Londres. Eu acho que em Londres está o maior número de bons improvisadores, por assim dizer, improvisadores da primeira geração, que tem uns 15 anos a mais que eu, por exemplo. Então, conseguimos manter um vínculo muito especial com os músicos de Londres por termos vivido lá e também por convidá-los a tocar aqui. Há uma espécie de intercâmbio e eu acho que é o que mais nos influenciou na Espanha.

[...]

De qualquer forma, as pessoas que mais têm trabalhado com Improvisação Livre somos nós, quer dizer, esta associação de músicos. É uma luta, porque é muito complicado. A Improvisação Livre existe por causa dos músicos, ou seja, os músicos é que têm de organizar as

coisas, porque é muito difícil que [músicos que estão] fora da improvisação se interessem por ela, a ponto de organizar algo. Sempre os músicos têm de estar por trás, sustentando toda a organização, os concertos...

Antes de isso ocorrer na Espanha, já apareciam as primeiras manifestações desse espírito criativo no Brasil, com as propostas de oficinas surgidas na Universidade de Brasília, como está relatado no próximo segmento.

Experiência pioneira no Brasil – as oficinas de música

Conrado Silva e Luiz Botelho foram responsáveis pelas primeiras Oficinas de Música, realizadas na Universidade de Brasília, no final da década de 1960 e início de 1970, junto a outros docentes e alunos. Foi um trajeto peculiar, que atendia às condições que encontraram àquela época e, ao mesmo tempo, marcam a entrada dessa metodologia no país, coincidentemente ao movimento de Educação Musical ligado às práticas criativas que se fortalecia em vários países, liderado por compositores. Esse foi um importante capítulo na história da Educação Musical no Brasil.

Mas a experiência não começou exatamente lá: havia, no país, uma forte influência de Koellreutter, que "rompeu todos os preconceitos; a sua presença marcava aonde ia e os cursos que ele fazia sempre preconizavam a inovação" (Conde, 1992 apud Fernandes, 1997). Na Bahia, Koellreutter e, depois dele, Ernst Widmer, conforme relata Alda Oliveira, em depoimento a Fernandes, foi considerado

> [...] figura importantíssima no processo de origem das oficinas nesse estado, que iniciou o movimento de música contemporânea depois da criação do Departamento de Música da UFBA, em 1954, com a chegada de Koellreutter (década de 40) e de E. Widmer (em 1964). (Oliveira apud Fernandes, 1997, p.70).

Havia, também, um movimento de Oficinas no Rio de Janeiro, no Conservatório Brasileiro de Música o no Instituto Villa-Lobos, com Reginaldo de Carvalho, Jorge Antunes e Emilio Terraza (Fernandes, 1997). Estes últimos foram mais tarde para Brasília, onde as Oficinas de Música foram sistematizadas e oferecidas a seus alunos. Nesse grupo estava, também, Conrado Silva, que já trabalhara com criação musical com seus alunos em São Paulo antes de ir a Brasília; sua atitude refletia uma tendência já iniciada na Europa desde o final da década de 1950 e 1960, quando compositores passaram a se interessar pelo processo educativo e principiaram a desenvolver metodologias que permitissem a alunos de diferentes faixas etárias o acesso à atitude exploratória existente, via de regra, apenas entre compositores. Nomes como os de George Self, John Paynter na Inglaterra, Murray Schafer no Canadá, Boris Porena na Itália e Theophil Maier na Alemanha já começavam a se impor entre os educadores musicais, trazendo a estudantes de diferentes faixas etárias procedimentos ligados ao fazer criativo e à escuta ativa, até então restritos aos interessados em música contemporânea.

No Brasil, em termos de ensino público, esse movimento não chegava a exercer influência, a não ser em alguns estabelecimentos de nível superior ou escolas especializadas, como os já citados. Relembre-se, também, a Reforma Educacional de 1971, que tirou da música o *status* de disciplina curricular e a colocou como atividade, ao lado de outras áreas artísticas, levando ao enfraquecimento das propostas de ensino de Música nas escolas, pois os professores especializados sentiam dificuldade de se adaptar ao novo modelo.

Um pouco antes do início da proposta das Oficinas Básicas de Música, a Universidade de Brasília havia sido invadida pelos militares, gerando um clima de grande tensão. Em meio a isso, alguns nomes importantes da música resolveram investir numa proposta inovadora dentro da instituição. Informa Conrado que o curso que ministravam na UnB, àquela época, "era um curso aberto, um curso que não tinha pré-requisitos e atendia estudantes de várias formações". As Oficinas de Música no Brasil foram profundamente estudadas por José Nunes Fernandes, que escreveu um

livro bastante elucidativo acerca desse movimento, que merece ser consultado (Fernandes, 1997).

As oficinas tinham como característica principal dirigir-se ao próprio público que acorria à universidade, o qual, segundo informa Conrado, provinha dos mais diferentes cursos; portanto, não eram músicos. Lembre-se da narrativa de Consiglia, que fala da mesma situação em Portugal, no "Projeto Opus Tutti" e na UFC, onde trabalha com alunos de diversas licenciaturas.

Em seu depoimento, diz Conrado:

> *A ideia, quando inventamos a Oficina Básica de Música, era, justamente, aproveitar essa falta de conhecimento de música para entrar diretamente [na prática] e fazer uma música que não estivesse ligada com o tradicional, com instrumentos e com a leitura de música, inclusive, tanto que a gente utilizava formas de escrever que não eram as tradicionais; os alunos inventavam junto conosco a forma de escrever a música, a forma de passar para outros a informação musical que eles queriam obter. E foi muito interessante porque, dentro desse grupo de não músicos que participaram e que eram alunos das mais diversas áreas, de arquitetura, de teatro, de cinema, de direito, inclusive, se criou um grupo heterogêneo, mas muito interessante. Eles conseguiram pensar em conjunto ideias musicais e levar a cabo estas ideias musicais, fazendo música, sem entender que a música era harmonia, melodia e ritmo. A ideia era comunicar sonoramente ideias. Então, a gente utilizava qualquer material que pudesse gerar sons, começava com os sons do próprio corpo, sons da voz, da percussão que fazíamos no corpo, ampliava-se isso para os ruídos do entorno, os ruídos da sala de aula, e depois para os objetos sonoros que os alunos inventavam, desenvolviam, ou achavam. Ou seja, a ideia era sempre ligada à criação e à composição. E essa composição [era] desligada dos princípios da música tradicional.*

Tem-se, nesta descrição, não o esquecimento, como defende Ildefonso – uma vez que o público-alvo nunca conhecera os princípios da linguagem musical para poder esquecê-los – e nem, tampouco, a

lembrança, mencionada por Rafael dos Santos – pelo mesmo motivo apontado. O que caracterizava a atividade era o gosto pela exploração, descoberta e escuta de objetos e ambientes sonoros, bem como pela nova atitude de ênfase ao pensamento criativo.

Ao início das atividades das Oficinas de Música, Luiz Botelho ainda era aluno, mas, um pouco mais tarde, aplicou os mesmos princípios que desenvolvera na UnB no ensino médio, primeiramente em Brasília e, mais tarde, em Teresina e Fortaleza. A linha de trabalho descrita por Conrado foi a mesma adotada por ele, com a diferença que, por força de seu trabalho, ele conseguiu levar a experiência das oficinas para fora do contexto da universidade, atingindo a Fundação Educacional de Brasília, conforme conta:

> *Em um desses acasos da vida, fui convidado para ser coordenador de Educação Musical na Fundação Educacional em Brasília; então, eu trabalhava com 80, 90 professores que faziam Educação Musical nas escolas, fazendo parte do ensino fundamental. E aí foi muito interessante, porque nós pudemos levar para a escola a experimentação. Então, num momento de muita dificuldade de financiamento, foi ótimo; nos permitiu explorar, por exemplo, a sucata,* [...] *material descartável, disponível, e a exploração que as crianças faziam da sucata era extraordinária.*
>
> [...]
>
> *Então, se, por um lado, na universidade, podíamos experimentar dentro da academia de música as questões da exploração do som, colado com a parte eletrônica, junto com instrumentos e voz, Nikolau [Krokon] e [Emilio] Terraza com os instrumentos, teclados* [...], *depois, eu podia levar essa coisa para a escola fundamental e trabalhar com os professores essa atitude de experimentação, e fazer muita movimentação. Experiências extraordinárias de abertura para eles* [...] *esse pessoal que, na época, operava, de fato, com a escola e podia contaminar todo esse conjunto de professores com uma maneira diferente de ver e de explorar a música. Eu sou muito grato a este momento*

de Brasília por conta disso; o espaço da universidade e da Fundação Educacional, o conjunto das escolas e uma abertura dos professores. Me lembro só de uma pessoa, uma diretora de escola, que teve uma resistência maior a isso tudo, mas, no conjunto, [houve] *uma postura de muita abertura, de poder experimentar.*

Essa experiência, tão bem descrita por Botelho, pode ser fonte de inspiração aos professores que atuam, hoje, na escola e se encontram perdidos em relação a montar programas de música viáveis ao contexto escolar. Muitos dos atuais educadores musicais estão sensíveis a isso, mas muitos ainda não sabem bem o que fazer, após tantos anos de quase total ausência da Música na escola.

Reitera-se, também, que essa postura é muito semelhante à de outros educadores musicais, como Paynter, Schafer e, aqui no Brasil, Koellreutter, que atribuem um papel decisivo ao desenvolvimento das práticas criativas para o desenvolvimento pessoal e musical das pessoas. E, também, às propostas de Chefa Alonso ao falar das oficinas de música que ministra, dirigidas a músicos e não músicos. É interessante saber o que ela pensa disso, visto que, na atualidade, essa é uma questão importantíssima, caso se queira ajudar a solucionar a atual problemática da volta da Música à escola:

Dou muitas oficinas de improvisação com grupos de pessoas que não são só músicos, mas também bailarinos, poetas, gente de circo; penso que o mais importante é primeiro criar um clima de confiança e não de competição, isso é a primeira coisa. É voltar a ser como éramos quando começamos a brincar. Então, uma vez nesse ambiente, com um pouco de tranquilidade, as pessoas começam a mudar, todos os seus medos também começam a desaparecer.

Improvisação idiomática

A questão da improvisação ligada a um determinado estilo foi também objeto de discussão. Chefa Alonso aborda, também, essa

questão, destacando o flamenco, tradicional na Espanha, que, entre suas condutas, inclui a Improvisação Idiomática.

> *Eu acho que, claro, os gêneros musicais que têm uma tradição forte, como o flamenco, por exemplo, que inclui improvisação, não é Improvisação Livre, é uma improvisação muito condicionada pelo compasso, pelos tipos de ritmo. Isso também se passa com o* jazz, *pois as escolas de* jazz *têm sido mais rígidas e mais conservadoras em admitir a Improvisação Livre. E isso mesmo [ocorre] com o* jazz, *um gênero musical que teve muita improvisação, mas também de um tipo muito ligado ao próprio gênero jazzístico.*

E expressa sua opinião sobre esse tipo de improvisação:

> *Estão aí, digamos, as pessoas mais fechadas à entrada, de verdade, da Improvisação Livre, que está aberta a qualquer coisa. Pode haver momentos de gênero, mas não tem por que estar sempre nele. Eu acho que é uma característica de todas as músicas populares que são fortes.*

Entre os entrevistados, Rafael dos Santos talvez seja o mais firme defensor da Improvisação Idiomática:

> *Bom, eu sou responsável, aqui, pelo curso de piano popular. Um dos objetivos da disciplina de piano popular que eu dou é justamente desenvolver habilidades relacionadas com leitura de cifra, com arranjo, improvisação. São todos aspectos da atividade musical que envolvem criatividade.* [...] *O perfil dos alunos que entram em música popular é muito heterogêneo – vêm de diversas formações, de diversos repertórios. Então, o que eu procuro fazer com eles, primeiro, é reconhecer quais são as preferências. Qual é o universo no qual eles começaram a trabalhar. Alguns vêm do rock, outros já estudaram* jazz *em algum momento, outros começaram pelo erudito e depois começaram a fazer música pop. Tem gente que faz sertanejo, tem gente que toca em baile. Tem de tudo. Uma população bem diversificada. Eu uso essa*

diversidade, essa particularidade de cada um, como porta de entrada para essa prática da criatividade, para desenvolver habilidades com arranjo e tudo mais.

Público-alvo

Rafael dos Santos, Consiglia Latorre, Teca Alencar de Brito, Luiz Botelho e Conrado Silva trabalham ou trabalharam com estudantes universitários. Ildefonso trabalha em uma escola municipal de música. Embora não tenha especificado a faixa etária dos alunos em sua entrevista, ao que parece, é uma escola de nível médio, e não uma universidade. Chefa Alonso não leciona em estabelecimentos formais, embora se responsabilize por seminários de improvisação em vários lugares do mundo e, assim, tome contato com pessoas de diversas idades e diferentes formações; desenvolve, também, um projeto de improvisação com pessoas com deficiência.

Teca Alencar de Brito, além de seu trabalho na universidade, pesquisa o desenvolvimento musical de crianças, assim como Shinobu Saito, em seu estúdio, que atende crianças desde os 2 anos e meio até jovens. Ambas são, no grupo de entrevistados, as únicas a dedicar-se à faixa etária infantil e juvenil.

O maior contraste encontrado entre as ideias de Teca e Shinobu está no trabalho proposto por cada uma. O da primeira está baseado na exploração espontânea do material sonoro pelas próprias crianças, enquanto a segunda fundamenta-se no Método Suzuki, que adota, em sua proposta, os mesmos critérios que levam ao aprendizado da língua – antes de tudo, escuta e repetição, até se conseguir o domínio pleno do que está sendo ensinado/aprendido. Há, portanto, um aparente conflito, que se mostra nos conceitos de criação e repetição, de certa forma bastante semelhante ao que foi discutido anteriormente – a questão da lembrança, do esquecimento e do prazer da descoberta, bem como sua aderência aos tipos de Improvisação Idiomática e Livre. No terreno da Educação Musical infantil, há os professores que defendem a importância da

exploração do som e da música pela criança, e os que defendem a importância da formação de hábitos musicais, que só se instalam pela repetição de um determinado processo. Vejamos o que dizem as duas educadoras musicais:

Para Shinobu,

[...] *a comunicação entre pai e professor é bastante intensa, e o trabalho com os pais; no início, é o pai que tem de vir e anotar tudo o que a gente pede para eles fazerem. E eles só precisam fazer o que a gente pediu para eles fazerem. Não têm que fazer mais nada, mas têm que fazer diariamente.*

M. *É interessante falar sobre isso. Você traz dois pontos importantes. Um é a questão da repetição – existe um tabu na nossa maneira de entender educação que não quer a repetição e dá ênfase à diversão e aos procedimentos criativos e acha que a repetição vai desestimular [o aluno]. Se você puder falar a respeito dessa questão da repetição...*

S. *Na minha opinião a repetição é a repetição, é o que vai resultar em uma habilidade. Veja um bebê que começou a andar. Quantos passos dá um bebê no começo? Que bebê começa já correndo? Isso não acontece. O bebê dá um passo, cai. Talvez daí a duas semanas consiga dar dois passos sem cair. É uma coisa gradativa no processo. Mas quando eles têm 6, 7 anos, claro, eles correm, muito. Essa habilidade foi conquistada no decorrer do tempo, porque ele praticou. Então, a gente acha que a música funciona da mesma forma. Habilidade é uma coisa que se cria com a repetição.*

Examine-se, agora, o que diz Teca, que enfatiza a importância de se dar espaço para o desenvolvimento da criação musical:

[...] *naquela época, a gente tinha muito pouco aluno abaixo de 6 anos.* [...] *Entravam no Conservatório [do Brooklyn] pra estudar outro instrumento, só que eles tinham aula de musicalização e, às vezes, eu sentia que lá era isso. Eles viviam dois mundos, não é? Na minha aula, tinha essa coisa: a criação, da gente fazer coisas juntos, cantar, enfim, um monte de coisas, arranjos e criar etc., mas a outra aula, de instrumento...*

***M**. Já era no padrão formal...*

***T.** Muito mais, não é? Eles começavam e estudavam os seus livrinhos etc. E eu tinha esse desejo: primeiro isso, de fortalecer esse outro lado; eu queria que, na verdade, esse trabalho de grupo não fosse encarado como – que é o que defendo até hoje –* [...] *não queria que fosse encarado como um espaço "pré-requisito" para entrar no instrumento.* [...] [Hoje] *a todo mundo que vem, que quer colocar o filho na escola, eu falo: "Pra mim, musicalização não é pré-requisito pra entrar no instrumento. Pra mim, musicalização é um processo a longo prazo... de transformação, da complexidade do modo de pensar, fazer música e isso não tem hora pra acabar, o que vai mudar é o jeito como você está lidando com a questão".*

Nessa concepção, a ênfase está na exploração de sonoridades, na descoberta que cada um faz em relação aos sons e à música, ao estabelecimento de regras pelo próprio grupo e pelo respeito ao estágio de desenvolvimento em que se encontra a criança.

Na entrevista com Shinobu, provocou-se:

***M.** Eles têm interesse, de repente, de inventar uma melodia para os outros tocarem?*

***S.** Eles fazem isso muito. Teve um menino de 5 anos. Nós fazemos um movimento que se chama Retiro de Primavera; eles vão para o retiro e ficam sexta-feira à tarde, sábado e domingo; os pais não vão. Acho que [esse menino] tinha mais ou menos 7 anos, porque os pais não foram. E ele ligava para o pai a cobrar todos os dias. Então, ele falava assim para mim: "Shinobu, eu já sei tocar a chamada do telefone a cobrar, que é..." (e cantava a melodia) e aí ele mostrou para todo mundo. Então, ele dominou aquele ritmo e a altura das notas.*

Nesse exemplo, o aluno motivou-se para tirar a melodia de ouvido, brincou com ela e a mostrou para os amigos. Exatamente como nas aulas exploratórias de Teca...

Interessante notar que a descrição de Shinobu mostra, também, uma professora apaixonada pelo que faz e que, muito embora

contraste com Teca quanto à conduta de aula, também demonstra um profundo respeito pelo estágio no qual a criança se encontra, e orgulha-se ao constatar as descobertas que elas fazem ao brincar e explorar o seu instrumento. Por isso, inclina-se a pensar que, embora se tratem de metodologias diferentes, as posições das professoras não são antagônicas, mas duas faces da mesma moeda: para aprender a língua, é preciso ouvir, estar no ambiente adequado em que essa língua é permanentemente exercitada, ouvida e explorada pela criança, até que, progressivamente, o domínio se instale. Uma vez instalado, a criança terá liberdade de construir novas relações, desenvolver o espírito crítico, brincar com as novas competências. No caso da metodologia desenvolvida por Teca, dão-se as mesmas coisas, mas elas não estão formalmente arrumadas linearmente pelo professor; ocorrem ao sabor do interesse manifestado pela criança ou pelo grupo. As respostas, então, não serão lineares, como no caso da descrição da Shinobu, mas ocorrerão a qualquer tempo, de acordo com o interesse, a maturidade e a motivação das crianças, num processo em rede. Do mesmo modo que foi descrito por Shinobu em relação a seu aluno, os alunos da Teca também desenvolverão a escuta, o trabalho em grupo, a atitude exploratória ao brincar e o espírito crítico.

Pondera-se que ambos são caminhos possíveis e desejáveis e que o ponto ideal será o momento de encontro entre essas duas tendências, em que as crianças que aprenderam a explorar livremente o material sonoro sejam capazes de estruturar essa experiência e deduzir – ou criar – suas regras de uso, enquanto aquelas que começaram o seu trabalho educativo pelo domínio progressivo do instrumento e do material sonoro pela repetição intensa – que reproduz os critérios de aprendizado espontâneo da língua –, justamente por ter domínio pleno do instrumento utilizado, sejam capazes de criar espontaneamente ou, como lembra Ildefonso Rodríguez, de *esquecer* o aprendido para se aventurar livremente.

Chefa Alonso, embora não trabalhe com crianças, tem uma grande preocupação em relação a elas e ao processo de Educação Musical. Veja-se sua resposta, ao lhe ser perguntado:

M. *E o que acha da improvisação no contexto da Educação Musical?*

C. *Eu acho que é muito fácil e muito natural quando se é criança. Eu acho que as crianças são improvisadores naturais. O problema com a educação é que isso é freado em um momento determinado. Quando são pequenas lhes é permitido improvisar, jogar, pintar, mas, uma vez que entram na escola, com 6, 7, 8 anos, são freadas; e as crianças vão perdendo a criatividade, a capacidade de se expressarem livremente; então, quando se tornam jovens ou adultos, algo que era natural e facilíssimo, como improvisar, realmente, custa muitíssimo. Isso é algo muito complicado, porque tem que tirar toda a educação, toda a rigidez e todas as ordens que lhes foram impostas, e isso dá trabalho, não é fácil.*

Vê-se aqui, novamente, a questão do esquecimento.

C. *Eu, por exemplo, quando comecei a improvisar, pensava que não seria capaz, nunca. Parecia tão complicado (e eu tocava um instrumento, também estudei em conservatório), me parecia muito complicado, e é muito complicado, mas é muito complicado porque o fazem difícil. Deviam, simplesmente, deixar as crianças tal como são e seguir simplesmente estimulando essa curiosidade, essa criatividade natural que têm. Então, aí sim, seria fácil, seria facilíssimo para todo mundo, porque acredito que, sim, é algo que temos de forma inata – a criatividade – e improvisar é usar a criatividade, não mais que isso.*

Essa posição de Chefa Alonso coincide com a de Teca Alencar de Brito. Como no Brasil, o sistema educacional da Espanha, segundo Chefa, é fechado e voltado para resultados.

C. *O problema é que eu acho que na Espanha, e em muitos lugares, é que todo o contexto do colégio está dirigido a outro lado, está dirigido a resultados, a aprovar em exames, a fazer determinadas coisas. Ou seja, ou você trabalha a criatividade e se esquece disso ou, se realmente tem que dar resultados, se dedica a dar resultados e mata a criativi-*

dade. É importante, também, a atitude dos professores, mas eu acho que é um problema do sistema global da educação, que tem que mudar.

A seguir, aponta o que, em sua concepção, seria uma solução para reverter esse estado de coisas:

> *Eu acho que, para improvisar bem, é preciso que todas essas coisas sejam esquecidas, um pouco de todas essas coisas que colocaram nas nossas cabeças, mas eu não acredito que a Improvisação Livre proíba, por exemplo, que apareça melodia, ou que haja um momento com pulso; isso também está incluído na Improvisação Livre. Entretanto, isso aparece quando assim pede o contexto e não porque se deva tocar desse jeito.* [...] *tem de desaprender um pouco o que nos ensinaram.*

Pelo que se pode ver, a questão esquecimento *versus* lembrança é central no estabelecimento de princípios das Improvisações Livre e Idiomática, a primeira propondo o esquecimento, e a segunda, a releitura de conceitos pertencentes a determinado estilo, na qual se refaz o existente, buscando por formas alternativas, em que muitos componentes de caráter subjetivo encontram espaço ao lado do desenvolvimento técnico-musical.

O caráter grupal e político da improvisação

De modo geral, uma característica comum no trabalho de todos os entrevistados é que a prática criativa parece fluir mais em contextos grupais do que individuais, embora não se descarte a improvisação individual, principalmente entre aqueles que já dominam um instrumento musical ou a voz. Em Madri, após assistir à apresentação dos participantes do seminário de práticas criativas, Chefa deu um depoimento acerca do trabalho desenvolvido durante o Festival Hurta Cordel:

> *Como você comentava do primeiro exercício que realizou (*Mandarinas*), eu acho que é muito importante essa ideia de grupo, fazer*

grupos, em que haja química entre as pessoas para poderem trabalhar, porque uma coisa que há na Improvisação Livre é que, fundamentalmente, é coletiva, é algo em que se tem de contar com o outro. É muito importante poder se relacionar bem com o outro e eu creio que a implicação política seja total. Eu acho que a recusa que há, por parte dos acadêmicos, digamos, à Improvisação Livre, entre outras coisas, também tem a ver com isso, porque uma improvisação é como uma pequena sociedade totalmente livre, onde ninguém manda mais que o outro, não há hierarquia, não há competição; nos auto-organizamos porque ninguém diz "agora isso, agora aquilo". Estamos colocando em prática coisas que podem ser muito perigosas ao poder, se, realmente, refletirmos sobre isso, não? Por isso, lhe digo que a Improvisação Livre não é só uma maneira de fazer música, mas um posicionamento vital e político, no que diz respeito a estar no mundo. Em que mundo você quer estar? Você quer estar em um mundo solidário, não quer estar em um mundo autoritário.

Com essas palavras, mostra seus ideais, os valores em que acredita, e atribui à improvisação a característica de permitir, no seu exercício, essa prática democrática, em que ninguém manda em ninguém, mas todos, consensualmente, chegam a acordos musicais, dos quais decorre a música improvisada. Vem à lembrança da pesquisadora a frase que define a proposta de Murray Schafer: "Não há mais professores. Apenas uma comunidade de aprendizes" (Schafer, 1991, p.277).

Quando lhe dão liberdade, parece que você quer comer tudo, e logo se dá conta de que "isto não, isto não". Acho que na música e na improvisação se passa o mesmo. Quando se pode tocar de forma livre, se quer seguir tocando, mas quando se trabalha um pouco em grupo, se dá conta de que isso não tem sentido, porque é preciso dar espaço ao outro; a pessoa tem que se calar, e, portanto, o silêncio é tão importante ou mais importante que os sons que se vai produzindo. Não há sons significativos se não há silêncio.

Aqui, também, é inevitável a aproximação entre as ideias de Chefa Alonso e Murray Schafer – a importância do silêncio. Mas não são apenas esses os elos entre as filosofias de trabalho dos dois. Nessa entrevista, destacam-se, além da adesão incondicional da musicista à prática da Improvisação Livre, o valor que dá a seu emprego na Educação Musical, não apenas por ser um veículo importante de desenvolvimento da capacidade expressiva, mas, também, pelo seu caráter comunitário extremamente democrático. Na verdade, para Chefa Alonso, tocar em grupos de improvisadores e facultar essa experiência a pessoas com deficiência é uma decisão política, em que cada um, de acordo com seus interesses, personalidades, facilidades e dificuldades, integra-se a um grupo e compartilha desse fazer, em que ninguém manda em ninguém, mas todos tomam decisões conjuntamente. Outro aspecto importante é a não limitação do trabalho aos músicos, abrindo o fazer musical criativo a qualquer pessoa que queira dele se aproximar. Essa característica, entre as outras mencionadas, torna essa ideias muito interessantes para aplicação na educação básica, nestes tempos em que a música deve ser reintroduzida ao currículo escolar por força de Lei.

6
Coral – Vozes desveladas

Estado da arte

Tendo em vista conhecer o estado da arte das pesquisas a respeito de práticas criativas em Educação Musical, foi organizado um questionário para ser aplicado em redes sociais de internet. Escolheram-se duas redes, compostas por educadores musicais: Fladem Brasil (fladembrasil@yahoogrupos.com.br) e Professores de Música do Brasil (https://groups.google.com/forum/#%21forum/professoresdemusicadobrasil).

A rede Fladem Brasil é o braço brasileiro do Fladem internacional – Fórum Latinoamericano de Educação Musical. Até recentemente, foi coordenado por Teca Alencar de Brito, então representante brasileira do Fladem. No Encontro Anual do Fladem, em Montevidéu, Uruguai, em setembro de 2013, ela foi eleita vice-presidente da entidade, enquanto a coordenação do Fladem Brasil passou a ser exercida pela professora Adriana Didier, do Conservatório Brasileiro de Música, do Rio de Janeiro.

A rede Professores de Música do Brasil congrega educadores musicais de todo o País, filiados a qualquer instituição, ou profissionais liberais. A adesão à rede é livre e espontaneamente feita por quem deseja participar. As mensagens postadas não são instantaneamente liberadas, mas passam pelo crivo de moderadores

que se asseguram de que são enviadas de educadores musicais para educadores musicais.

A primeira ação no sentido de captação de opiniões dos educadores musicais foi a elaboração do questionário a ser aplicado. Optou-se por um questionário semiestruturado, em que se pode ter informações precisas acerca de sua formação, instituição de trabalho, tempo de atuação e outras questões julgadas pertinentes, e, ao mesmo tempo, colher impressões dos educadores musicais acerca do trabalho, da reação dos alunos à aula, e outras informações de caráter pessoal ou subjetivo.

Outra questão foi decidir acerca da ferramenta mais adequada a esse tipo de consulta, que pudesse facilitar o trabalho de coleta, pois não se sabia o número de pessoas que se disporiam a responder ao questionário. Por esse motivo, entrou-se em contato com um dos moderadores da plataforma Professores de Música do Brasil – Evandro Moreira, músico e educador musical, professor do Colégio Santo Ignácio, no Rio de Janeiro e, então, mestrando da Unirio. Evandro indicou Mário André Wanderley de Oliveira, também músico e educador musical, doutorando da UFRGS, como um possível assessor.

Estabelecido o contato com o professor, ele se dispôs a colaborar e sugeriu a Plataforma Google para abrigar as respostas ao questionário. A providência seguinte foi aplicar o questionário junto àqueles que se puseram à disposição para ajudar, para "testarmos o teste", isto é, para saber se as questões eram claras e pertinentes. Após a devolução dos testes pelos voluntários, fizeram-se alguns pequenos ajustes no texto para dirimir eventuais dúvidas, após o que, iniciou-se a enquete.

O questionário

O questionário tem um cabeçalho em que as pessoas se identificam, mas a equipe do Gepem assumiu o compromisso de não divulgar seus nomes nem qualquer informação que pudesse resultar na identificação dos respondentes. Foi pedido, também, que assinassem um termo de consentimento livre e esclarecido. O questio-

nário, com questões fechadas e abertas, é dividido em duas partes: a primeira destinada a estabelecer o perfil pessoal do respondente e da instituição em que trabalha, enquanto a segunda procura conhecer se o respondente faz uso de procedimentos criativos no âmbito das aulas ministradas.

Após o acerto de alguns detalhes técnicos resultantes do diálogo entre o professor Mario André Wanderley de Oliveira e Thiago Xavier de Abreu, o questionário, finalmente, ficou em condições de ser divulgado nas redes sociais. Essa ação foi realizada durante os meses de abril e maio de 2013 e nos quatro primeiros dias de junho. No texto de orientação aos respondentes, estava dito que eles, caso quisessem, poderiam repassar o questionário a seus contatos, de modo que não se sabe quais respostas vieram diretamente das redes, e quais foram resultado da iniciativa de alguns respondentes junto a amigos e colegas. Essa informação não pareceu importante, pois um dos objetivos da pesquisa era verificar **quem** trabalha com práticas criativas, **onde** e **como** isso se dá, sem levar em conta o meio de acesso ao questionário.

É preciso que se diga, porém, que a categorização das respostas aqui realizada não é perfeita. As respostas são múltiplas; o público que se dispôs a responder ao questionário é extremamente heterogêneo, pela procedência, formação, pelos anos de experiência na área, pelos interesses, pelo tipo de instituição a que se vinculam. Muitas vezes, foi muito difícil encontrar elos que permitissem o agrupamento de respostas em determinadas categorias; em outras, as respostas dadas não se adequavam ao teor da pergunta; nesses casos, colocou-se, no Quadro, a informação "não se aplica". Além disso, muitos deixaram de responder a algumas questões, por decisão pessoal. A motivação que os levou a fazer isso é desconhecida.

Por todos esses motivos, encara-se este trabalho como um *estudo introdutório*, que poderá ser seguido por outros, quando as análises até agora realizadas poderão ser mais completas do que é possível fazer neste momento.

No entanto, é preciso que se diga que, não obstante as imprecisões relatadas, as informações dadas pelos educadores musicais no questionário são inestimáveis e ajudam a formar um quadro

bastante interessante a respeito da Educação Musical no Brasil, em especial, pelo viés da criação e da improvisação musicais. Foram 162 respostas espontâneas e o resultado dessa enquete está colocado a seguir. Em primeiro lugar, buscou-se estabelecer o perfil dos educadores musicais que responderam às questões. Em segundo, foram colhidas suas informações e opiniões acerca de vários dados pertinentes à área e ao tema da pesquisa. Informa-se, também, que, nesta sessão, a numeração é a mesma dos questionários.

Estabelecimento do perfil pessoal e institucional

Primeiramente, quer-se reforçar que foram omitidas todas as informações a respeito do respondente que pudessem servir para sua identificação. Não são citados nomes e, mesmo quando o respondente nomeou instituições ou grupos em que trabalha, esses dados não aparecem. No entanto, os arquivos contêm todas as informações pessoais enviadas, inclusive endereços e dados pessoais, o que possibilita o contato, sempre que necessário.

Informações a respeito do sexo e procedência

As primeiras informações colhidas no questionário dizem respeito ao perfil dos respondentes. Além dos dados pessoais e de trabalho – que não aparecem no texto – há informações a respeito de sexo (M/F) e procedência (estados e/ou cidades).

(4) – Sexo
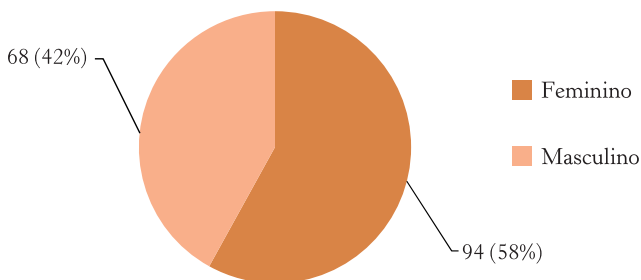
Gráfico 6.1 – Sexo dos respondentes

O exame do Quadro mostra ligeira predominância de educadores musicais do sexo feminino sobre o masculino (58% e 42%, respectivamente), como é comum ocorrer no que se refere à profissão de professor.

(6/7) – Procedência

Em seguida, apresentam-se os Quadros que indicam a procedência dos respondentes, que atenderam ao pedido dos pesquisadores e enviaram informações de todo o País.

REGIÕES DO BRASIL

Quadro 6.1 – Região Nordeste

Nordeste /Estados	**Cidades**	**Quantidade**
Bahia	Camaçari	1
	Ipirá	1
	Salvador	3
Ceará	Caucaia	1
	Fortaleza	11
	Guaiuba	1
	Sobral	2
Maranhão	Caxias	1
	São Luís	2
Paraíba	João Pessoa	3
Pernambuco	Olinda	1
Piauí	Teresina	4
Rio Grande do Norte	Mossoró	3
Total de Estados		7
Total de Cidades		13
Total de Respostas		**34**

Note-se o alto número de respostas do Estado do Ceará, o segundo entre todos os Estados de residência dos respondentes. No-

te-se, também, a presença de representantes de grande número de estados da região – 7 – e de cidades – 13 –, perfazendo um total de 34 respondentes.

Quadro 6.2 – Região Centro-Oeste

Estados	Cidades	Quant.
Distrito Federal	Brasília	4
Goiás	Goiânia	5
Total de Estados		1 + DF
Total de Cidades		2
Total de Respostas		**9**

A região Centro-Oeste teve 9 respondentes, que se concentraram em 2 cidades – Goiânia e Brasília.

Quadro 6.3 – Região Norte

Estados	Cidades	Quant.
Rondônia	Porto Velho	1
Tocantins	Palmas	2
Total de Estados		2
Total de Cidades		2
Total de respostas		**3**

Três respostas foram registradas na região Norte; esse é um resultado muito significativo, pois, de todas as regiões brasileiras, é a que ficou ausente nos estudos apresentados anteriormente, com apenas um artigo em revista, nenhum em anais de congressos e sem teses e dissertações sobre o tema. É importante que, neste instrumento, a região Norte esteja representada, ainda que por poucos respondentes.

Quadro 6.4 – Região Sudeste

Estados	Cidades	Quant.
Minas Gerais	Itabirito	1
	Juiz de Fora	1
	Pirapora	1
	Poços de Caldas	1
Rio de Janeiro	Rio de Janeiro	7
	Engenheiro Paulo de Frontin	1
	Niterói	1
São Paulo	Americana	1
	Campinas	13
	Diadema	1
	Embu-Guaçu	1
	Guarulhos	2
	Jundiaí	6
	Limeira	1
	Osasco	1
	Paulínia	1
	Ribeirão Preto	5
	Santana de Parnaíba	1
	Santos	2
	São Bernardo	1
	São Caetano do Sul	1
	São José dos Campos	1
	São Paulo	42
	Sorocaba	2
	Valinhos	1
	Vinhedo	1
Total Estados		3
Total Cidades		26
Total Respostas		**97**

A região Sudeste é a que maior número de respostas apresentou, com a presença de educadores musicais de 3 Estados – Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo – e de 26 cidades – 4 de Minas

Gerais, 3 do Rio de Janeiro e 19 de São Paulo –, perfazendo 97 respondentes dessa região. Note-se que o maior número de educadores musicais que responderam ao questionário provém da cidade de São Paulo, com 42 respostas, seguindo-se Campinas com 13, Rio de Janeiro com 7, Jundiaí com 6 e Ribeirão Preto com 5. As demais cidades apresentaram 2 e 1 respostas.

Quadro 6.5 – Região Sul

Estados	**Cidades**	**Quant.**
Paraná	Curitiba	1
	Guarapuava	1
	Londrina	2
	Maringá	1
Santa Catarina	Balneário Camboriú	1
	Blumenau	1
	Florianópolis	2
	Palhoça	1
Rio Grande do Sul	Bento Gonçalves	1
	Ivoti	1
	Nova Petrópolis	1
	Porto Alegre	1
	Sapucaia do Sul	1
	Santa Maria	1
Total de Estados		3
Total de Cidades		14
Total		**16**

A região Sul apresentou respostas de 14 cidades, pertencentes aos 3 Estados – Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Nesta região, o que foi mais característico foi a pulverização de respostas pelas cidades, a maior parte delas com 1 resposta; três cidades apresentaram 2. No total, foram obtidas 16 respostas: 6 do Paraná, 5 de Santa Catarina e 6 do Rio Grande do Sul.

Quadro 6.6 – Outros países

País	Cidade	Quant.
Alemanha	Berlim	1
Estados Unidos	Bloomington	1
Portugal	Lisboa	1
Total países		3
Total cidades		3
Total respostas		**3**

O fato inesperado foi ter recebido respostas provenientes de três países além do Brasil – Alemanha, Estados Unidos e Portugal. Embora a pesquisa fosse dedicada ao Brasil, resolveu-se levar em consideração essas respostas, vindas de educadores musicais brasileiros que atualmente vivem em outros países. As respostas vindas de diferentes regiões perfazem um total de 162 respondentes, 159 do Brasil e 3 do exterior.

Informações referentes à formação e modos de atuação

(8) – Qual é a sua formação musical?
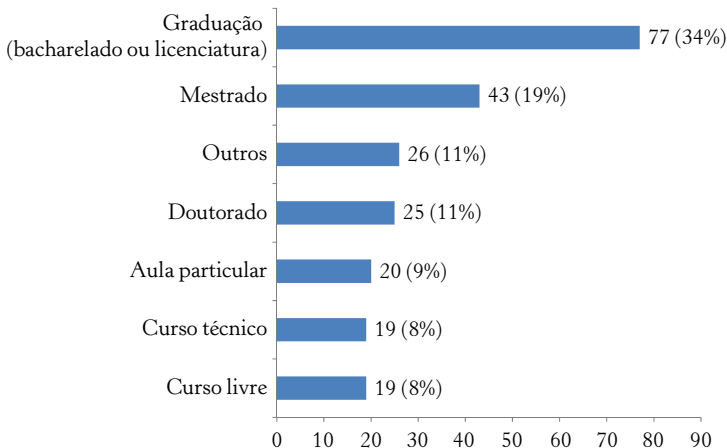
Gráfico 6.2 – Formação escolar dos respondentes

Observa-se, entre os 162 respondentes, maior incidência de profissionais graduados – 77 (34%), bacharéis ou licenciados em Música ou Educação Musical. Em seguida, vêm 43 que fizeram mestrado (19%), e 25, doutorado (11%). Presume-se que uma parte dessas pessoas com doutorado e mestrado atue no ensino superior e na pós-graduação *lato sensu*, mas esse dado não foi informado; os doutores podem atuar, também, no nível da pós-graduação *stricto sensu*, mas isso não significa que não haja mestres e doutores lecionando nos níveis iniciais.

Foram 58 (25%) os que obtiveram sua formação em cursos de outra natureza, assim distribuídos: aula particular – 20 pessoas (9%); cursos livres – 19 pessoas (8%) e curso técnico, 19 pessoas (8%). Vinte e seis respondentes (11%) afirmam ter estudado música por outros meios, não especificando quais.

O número considerável de bacharéis, licenciados, mestres e doutores pode ser um indicativo do aumento pela procura dos cursos de graduação e pós-graduação, sobretudo das pessoas ligadas à Educação Musical, o que se confirma nas informações acerca da especialidade (Quadro 6.3, em que 110 (42%) disseram ser especialistas em Educação Musical). É também resultado da Legislação brasileira – pela LDBEN nº 9394/96, que tornou obrigatório o curso superior para se lecionar em todos os níveis da educação básica, o que traz, como corolário, a maior procura por esse tipo de curso; outro fator do aumento é a Lei 11.769, de 2008, que torna a música componente obrigatório, mas não exclusivo, da disciplina Arte.

Lembre-se de que, na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, não é necessária formação específica, cabendo ao professor de classe ministrar todas as disciplinas do currículo; mas esses professores têm de ter diploma de curso superior, em geral, Pedagogia ou Magistério Superior. Como se verá em outros dados aqui expostos, a não obrigatoriedade da especialização para lecionar nesses níveis traz como decorrência o pouco oferecimento de aulas de música, pois muitos professores não especialistas se sentem constrangidos em assumir tal tarefa, para a qual não se

sentem preparados. Essa é uma informação não constante neste questionário, mas tem sido prestada informalmente, em diversas ocasiões, por professores não especialistas em Música. O número de respostas é superior ao de respondentes, pois muitos assinalam mais de uma resposta.

(9) Qual é a sua especialidade?
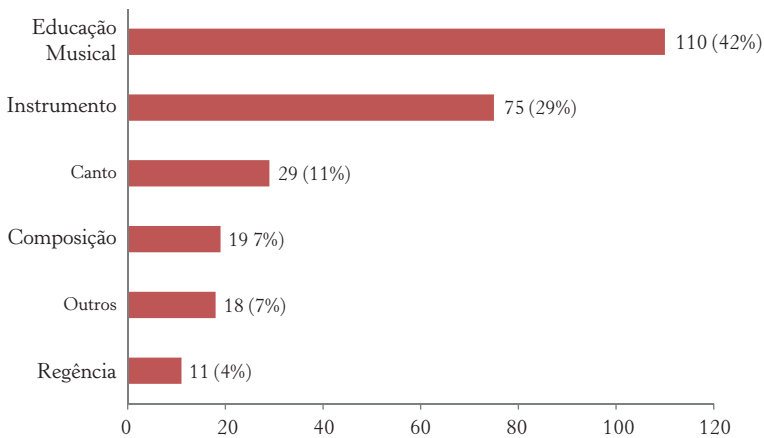
Gráfico 6.3 – Especialidade

Respondendo a esta questão, 110 pessoas disseram ser especialistas em Educação Musical (42%); 75 informaram ser especialistas em algum instrumento musical; 29 informaram que sua especialidade é canto, 18 revelaram serem compositores, 11, regentes e 18 disseram ter outro tipo de especialização, não especificada. Nesses dados, nota-se um acorrer significativo de educadores musicais, um sinal de que esse tipo de prática está, realmente, ganhando impulso no Brasil. O número de compositores e regentes envolvidos com Educação Musical é bem menor do que o das demais categorias mencionadas. Note-se que o número de respostas é superior ao dos respondentes, pois muitos assinalam mais de uma especialidade.

(10) Há quanto tempo atua na especialidade?
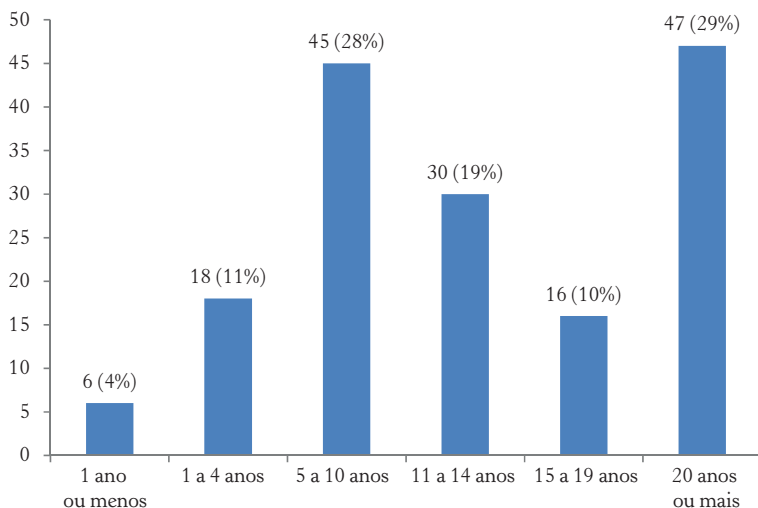
Gráfico 6.4 – Tempo de atuação na especialidade

O tempo de atuação na especialidade (canto, instrumento, composição, regência, Educação Musical e outros) é bastante variável. Um número pequeno – 6 (4%) – atua há um ano ou menos. Os demais variam entre um e vinte anos ou mais, sendo que há uma concentração na faixa de vinte anos ou mais – 47 (29%), seguida por educadores que indicam trabalhar na faixa de cinco a dez anos – 45 (28%), número ligeiramente mais alto do que o grupo cujo tempo de atuação está entre onze a quatorze anos – 30 (19%). Seguem-se os grupos dos que atuam no período de um a quatro anos – 18 (11%), de quinze a dezenove – 16 (10%) e há menos de um ano – 6 (4%).

Entre os educadores que responderam ao questionário, há concentração de pessoas com maior experiência (vinte anos ou mais), seguida de perto por pessoas que estão nesse campo de trabalho há cinco ou dez anos. Os demais dados mostram uma oscilação: 18 de 1 a 4, 16 de 15 a 19, 30 de 11 a 14 e 6 há menos de um ano. Não foi possível detectar a razão dessa instabilidade, em termos de Leis ou políticas públicas, permanecendo este um assunto a desvendar.

(11) Independentemente de sua formação e especialidade, você trabalha como educador musical?
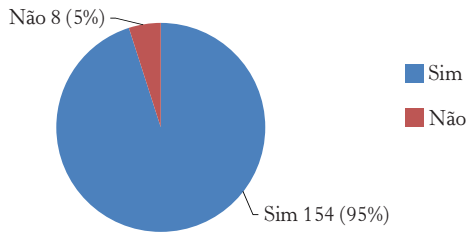
Gráfico 6.5 – Atuação como educador musical

Outro dado interessante é que 154 (95%) pessoas responderam trabalhar como educadores musicais e apenas 8 (5%) afirmaram que não. Note-se que há, aqui, uma diferença interessante entre o número daqueles que afirmam trabalhar como educadores musicais (154) e o número dos que indicaram ser especialistas em Educação Musical (110), o que mostra que 44 pessoas que informam trabalhar como educadores musicais não indicaram a Educação Musical como especialidade. Provavelmente, essas 44 pessoas fazem parte do grupo dos cantores, instrumentistas, compositores e regentes que também se dedicam a lecionar Música, mas esse dado não foi obtido nas respostas do questionário.

(12) Anulada; repete a questão anterior.

(13) Se respondeu SIM à questão anterior, há quanto tempo?
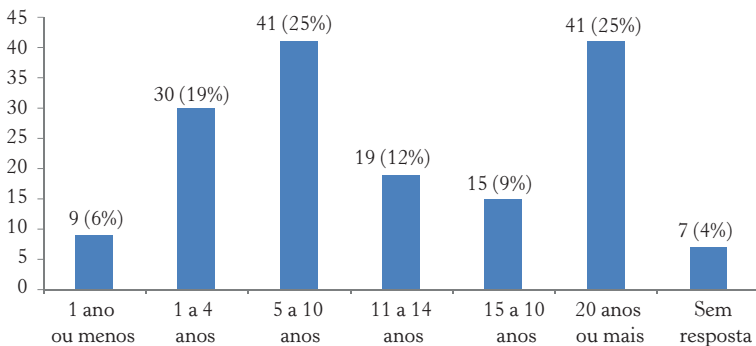
Gráfico 6.6 – Tempo de atuação como educador musical

Na questão "Há quanto tempo trabalha como educador musical?", embora os números absolutos difiram dos da questão anterior "Há quanto tempo trabalha na especialidade?", a curva é semelhante, mantendo-se, também, a oscilação detectada, com picos assinalados nos mesmos períodos encontrados atrás.

Obs.: Há um respondente que respondeu NÃO à questão referente à atuação como educador musical (Gráfico 6.5), mas respondeu à questão Tempo de atuação (Gráfico 6.6), assinalando: "20 anos ou mais". Assim, no Gráfico, em que o número de "Sem Resposta" deveria ser igual ao de quem respondeu "NÃO", há uma discrepância numérica, de 7 para 8.

(14) Que tipo de aula ministra?
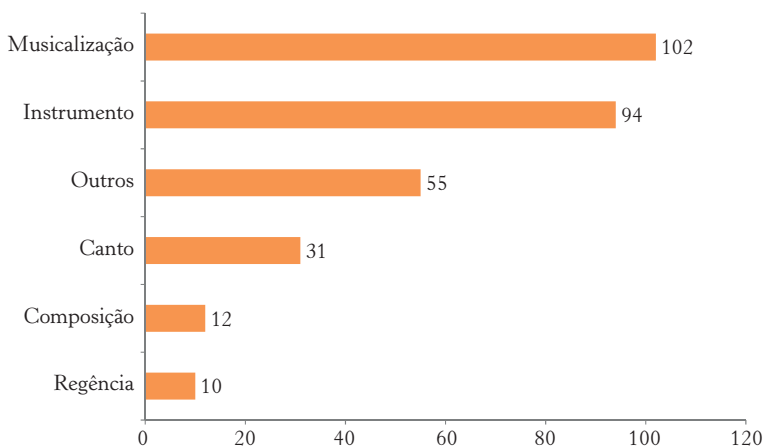
Gráfico 6.7 – Tipo de aula ministrado

Esta questão diz respeito ao tipo de aula ministrada. As respostas permitem constatar que a maioria dos educadores consultados – 102 – ministra aulas de musicalização (74%); 94 ministram aulas de instrumento (58%) e 31 dão aulas de canto (19%). Poucos são os que lecionam composição – 12 (7%) – e regência – 10 (6%); curiosamente, 55 pessoas colocaram-se na categoria de "outros". Talvez se possa explicar o número de pessoas em aulas de musicalização pelo fato de

119 atuarem na educação infantil e ensino fundamental I e II: educação infantil: 31; ensino fundamental I: 45; ensino fundamental II: 33. Note-se que o número de pessoas que dizem trabalhar na educação infantil não condiz com outros resultados colhidos nesta mesma pesquisa, como se verá adiante.

Observe-se, também, que o número de respostas é bem maior do que o de respondentes (304 respostas para 162 respondentes), porque muitos declararam trabalhar com vários tipos de aula, que é o que, via de regra, acontece com o professor e foi confirmado nas Questões Abertas 1 e 2, em que se caracteriza a situação dos professores, dispersos entre muitas faixas etárias e instituições de procedência e caráter bem variados.

(15) Você atua em outra atividade ou função não mencionada na questão anterior?

(16) Em caso afirmativo, especifique.
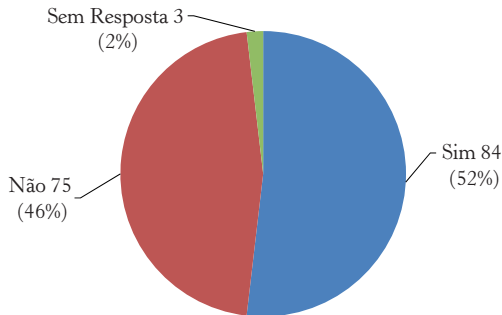
Gráfico 6.8 – Atuação em outra atividade ou função

Há aqui uma ligeira superioridade numérica dos que trabalham em outra atividade além de lecionar Música, e os que só exercem essa atividade. Veja-se a seguir o detalhamento dessas respostas, em que 25 pessoas afirmaram trabalhar com performance, 28 que atuam em outras funções pedagógicas, 15 em funções administrativas, 7 em pesquisa, 4 em produção cultural. Seis pessoas assinalaram atuar em "outros", não especificando o tipo de trabalho.

- **Performance (25)**
  - Toco eventualmente
  - Cavaquinista
  - Canto e Regência Coral
  - Música ao vivo
  - Intérprete de música popular
  - Pianista
  - Instrumentista
  - Instrumentista de orquestra
  - *Performer*
  - Compositor, arranjador
  - Regente e compositor
  - Área coral
  - Violinista
  - Instrumento – piano, música litúrgica
  - Orquestra
  - Em concertos
  - Toco em grupos musicais
  - Arranjo e Prática de Conjunto
  - Composição musical
  - Cantora popular
  - Música
  - Teatro
  - Atuo como instrumentista (pianista e organista) voluntário em uma Igreja
  - Músico militar
  - Músico

Entre os educadores musicais que indicaram a performance como segunda atividade, há dez informações que não especificam de que tipo se trata: "toco eventualmente", "música ao vivo", "intérprete de música popular", "*performer*", "música litúrgica", "Osesp", "em concertos", "em grupos musicais", "músico militar", "músico".

Os instrumentos citados pelos respondentes são: cavaquinho, piano (3), violino, órgão; há, também, 1 pessoa que declara ser cantor (a) e 1 que diz ser cantora popular. Há, também, 1 pessoa que cita atuar na área coral, 2 dizem ser regentes (1 deles especifica ser regente coral) e 3, compositores; um declara ser arranjador. Três declaram atuar em grupos musicais: 1 não especifica o tipo de atuação, 1 faz canto coral e 1 cita apenas prática de conjunto. Um diz trabalhar com teatro, mas não especifica o que faz.

- **Função pedagógica (28)**
  - Formação de professores
  - Tutoria Virtual – EAD (2)
  - Professores que atuam em diferentes disciplinas

- Professor de Educação Básica I
- Produção de material para formação continuada de professores de música – flauta doce
- Fórum de Educação Musical (FOPPEM) e atividades de extensão e afins
- Educador Práticas Gerais, incluindo Música e Musicoterapia
- Cursos de formação musical para professores
- Formação de professores
- História da Música
- Aulas de arte
- Professora de arte do Ensino Médio
- Formação de professores da rede pública e aulas de Educação Musical/práticas pedagógicas
- Orientação pedagógica de professores de música
- Orquestra
- Pesquisadora, consultora e assessora pedagógico/musical, Desenvolvimentista de projetos educativos musicais (elaboração, implantação e avaliação de cursos, disciplinas, aulas e materiais didáticos) e Capacitadora.
- Estudos culturais e educação ambiental
- Formação técnico-litúrgica para músicos de comunidades católicas
- Workshops no exterior de percussão brasileira com uso do Método do Passo
- Formação de professores e criação de material didático
- Língua inglesa
- Educação musical
- Tutora virtual
- Educação Infantil e de Jovens e Adultos
- Práticas criativas e educação sonora em cursos livres, e disciplinas dos cursos de licenciatura em Música, Teatro e Dança
- Professora universitária, arte, corpo e movimento
- Ensino de artes
- Formação de professores

No que se refere às funções pedagógicas, há 8 respondentes que trabalham em cursos de formação de professores, 12 que lecionam disciplinas de diferentes áreas, 2 que atuam no ensino a distância. Dois trabalham com criação de material didático, 2 com estudos culturais e ambientais, 1 trabalha em comunidade religiosa com música e liturgia, 1 em uma orquestra e 1 em projetos de extensão.

- **Função administrativa em universidades ou outros espaços (15)**
  - Líder de grupo de pesquisa
  - Coordenação de curso de Lic. em Música
  - Coordenadora de Cultura da UFG/Produção e gestão cultural
  - Orientador de pós-graduação
  - Pós-graduação e extensão
  - Funções administrativas universitárias
  - Orientação e co-orientação
  - Já atuei como coordenador em duas universidades
  - Secretária
  - Coordenadora de publicações
  - Decana do CLA
  - Setor administrativo
  - Coordenadora da área de Música do Programa Gente em Primeiro Lugar
  - Gerencia um programa de ensino de instrumentos de sopro
  - Direção de Escola de Música

Quinze pessoas declaram exercer funções administrativas, 8 delas em universidades, e 7 em outros espaços, como escolas de música, programas de educação, coordenação de publicações e outros.

- **Pesquisa (7)**
  - Mestrado em Linguística
  - Mestrado em Linguística
  - Doutorando em Trilhas Sonoras de Produtos Audiovisuais
  - Pesquisa com captação e registro de sonoridades ambientais
  - Pesquisa
  - Pesquisa
  - Musicologia

Duas pessoas dizem ser pesquisadoras, mas não especificam em que área, ou a qual assunto se dedicam; uma faz pesquisa em captação e registro de sons ambientais; há 2 mestres em Linguística e 1 doutorando em Trilhas Sonoras de Produtos Audiovisuais.

- **Produção cultural (4)**

  – Trabalho com produção cultural
  – Projetos, consultorias e produção de eventos (acadêmicos ou não)
  – Coordenação cultural
  – Produção musical

Quatro respondentes afirmam trabalhar com produção cultural, exercendo funções diversas.

- **Outros (6)**

  – Construção de instrumentos
  – Musicoterapia
  – Vendas
  – Desenvolvimento de *web sites*
  – Linguagem musical
  – Projeto Circuito Cultural

Neste item, os respondentes informam atuar em áreas variadas: construção de instrumento, musicoterapia, linguagem musical – neste caso, não informa como isso se dá –, vendas, desenvolvimento de *web sites* e trabalho em um projeto não especificado. São seis atividades diferentes em natureza, cada qual exercida por um único respondente.

(17) Em que tipo de instituição ou projeto você realiza o seu trabalho?
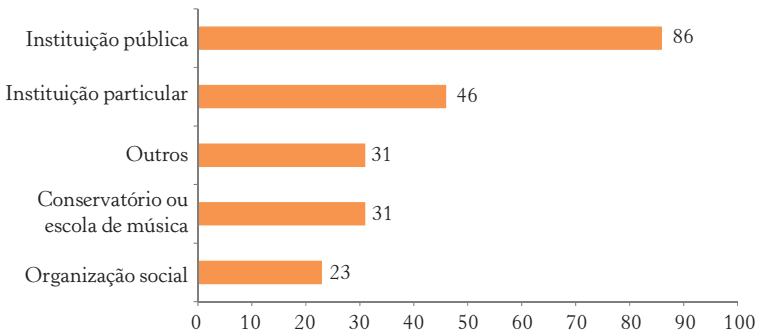
Gráfico 6.9 – Tipo de instituição em que trabalha

No quadro mostrado, pode-se constatar que, além dos 86 que lecionam em instituição pública, 46 pessoas declararam lecionar em instituição particular, 31 em conservatórios e escolas de música e 23 em organizações sociais. Acrescente-se que 31 respondentes classificaram sua atuação como professores em "outros".

(18) No caso de trabalhar em escolas regulares, especifique o nível.
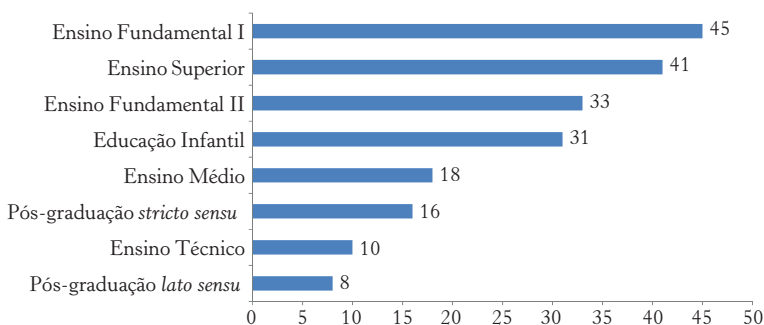
Gráfico 6.10 – Nível de Ensino

A presença de educadores musicais nos diferentes níveis de ensino da educação básica concentra-se no fundamental I – 45, seguido do fundamental II – 33 e na educação infantil – 31. Há uma diminuição dessa presença no nível médio – 18. O ensino superior mostra a segunda maior concentração de educadores musicais, menor apenas do que o fundamental I – 41. Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* acusam 16 respostas, os de *lato sensu* 8 e o ensino técnico, 10.

Em parte, esses dados surpreendem: embora relatos informais de professores e alunos acusem que o ensino de música não aparece ou aparece pouco em escolas de nível médio, o índice de 18 é maior do que o esperado. Assinale-se, também, 31 respondentes que declaram trabalhar com educação infantil; a presença de aulas de Música nesse nível é mais do que necessária, pois é esse o período em que a criança está iniciando o seu contato com o mundo e aprendendo a se sensibilizar e socializar. Fazer isso por intermédio da arte e, em especial, da música, pode contribuir intensamente na formação

de pessoas sensíveis, capazes de agir positivamente em comunidade, pois a natureza dos jogos e brincadeiras que envolvem o canto, a dança e as práticas criativas favorecem o senso de responsabilidade, a autoconfiança e a autonomia de quem os pratica.

Os três últimos resultados apresentados no Quadro são bem menores que os anteriores, em termos numéricos e de porcentagem: 16 estão nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado), 10 no ensino técnico e 8 na pós-graduação *lato sensu* (especialização). Os cursos de mestrado e doutorado na área da Educação Musical são relativamente recentes no País, assim como o ensino técnico em música, que, muito embora já exista há algum tempo, só recentemente popularizou-se e ampliou-se, com as políticas públicas de introdução e incentivo a esse nível de ensino. Mesmo os cursos de especialização são recentes em termos de Educação Musical e será preciso esperar alguns anos para ter-se uma melhor ideia das tendências de crescimento, decrescimento ou estagnação desses cursos.

Até o momento, há indício de crescimento da importância da Educação Musical, como também se evidenciou na consulta ao Portal da Capes e às publicações científicas, que revelaram um aumento nos índices de pesquisa envolvendo criação musical e improvisação a partir de meados da década de 2000.

(19) Há quanto tempo exerce essa função ou atividade?
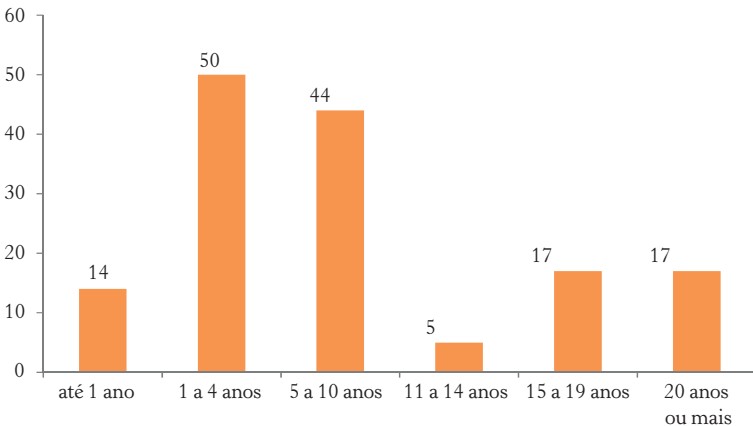
Gráfico 6.11 – Tempo de atuação na função

A maior concentração de professores mostra-se entre os que trabalham de um a quatro anos e de cinco a dez – 50 e 44 respostas. Os que lecionam de quinze a dezenove anos e há vinte ou mais tiveram 17 respostas cada. Os que lecionam a menos de um ano são 14 e os que se situam entre onze e quatorze são apenas 5.

Nesta questão, na qual se procura saber há quanto tempo o educador está na mesma instituição, o maior índice de respostas concentra-se num período localizado nos últimos dez anos, o que atesta a maior estabilidade no emprego desses educadores do que em períodos anteriores; ele é similar ao índice dos que responderam acerca do tempo em que se especializaram (questão (10) do questionário), mas difere um pouco dos que responderam à questão (13), acerca do tempo em que trabalham como educadores musicais, com o qual coincide parcialmente, apresentando, por um lado, o maior índice no período de cinco a dez anos, mas, pelo outro, diferindo dos outros indicadores mencionados no tempo de um a quatro anos, período, nesta questão, que atingiu o maior índice de respostas – 50.

Até o momento, foi possível apresentar e comparar entre si esses índices relativos ao tempo de atuação, mas não foi possível, ainda, compreender plenamente seu significado. O que se imagina é que a agitação de educadores e autoridades escolares, que antecedeu a assinatura da Lei nº 11.769/ 2008 e a sua aprovação, é a mesma desse período. A lei estabelecia um prazo para sua implantação, previsto para agosto de 2011, que, até agora, não foi totalmente cumprida, embora se note uma intensa movimentação das instituições ligadas ao ensino, sociedades de classe e dos próprios educadores musicais, que lutam para que a música conquiste definitivamente seu lugar na educação básica. Essa movimentação gerou algumas iniciativas, como a instalação de cursos de especialização *lato sensu* e o início de um movimento em favor da presença da disciplina Música nos cursos de Pedagogia. Não se tem, porém, dados a esse respeito que permitam uma análise conclusiva, inclusive pelo fato de não ser este o tema deste livro. Esclareça-se, porém, que algumas

informações fornecidas informalmente por educadores musicais, alunos e professores com os quais se tem contato e em discussões de especialistas ocorridas em encontros e congressos apontam para isso. Esta questão está aqui colocada apenas como uma sugestão de possibilidade e está à espera de outras pesquisas que corroborem ou desmintam o que foi aventado.

Questões para identificação de procedimentos criativos no âmbito das aulas ministradas

Opções metodológicas

Para a análise das questões abertas – aquelas em que o respondente escreve suas opiniões em forma de texto – foi desenvolvido um processo de extração de núcleo das respostas. Assim, a partir do próprio texto escrito pelo respondente, realizou-se uma *síntese* dos pontos principais e, pela análise dessa síntese, formatou-se um *núcleo*: palavras-chave e expressões que almejam extrair o essencial de cada resposta. No quadro a seguir, é possível ver o desenvolvimento deste processo.

Quadro 6.7 – Processo de redução das respostas para constituir-se um núcleo

Você trabalha com criação em suas aulas? Sim/Não. Se respondeu sim, especifique como isso se dá.			
Sim/ Não	**Respostas**	**Síntese**	**Núcleo**
Sim	Em alguns momentos utilizo fábulas e contos de domínio público, escolhidos a partir de critérios pessoais com o objetivo de incutir alguma virtude ou valor humanitário na vida diária, como roteiro para os alunos criarem a paisagem sonora e trilha musical para essas estórias. E eles apresentam na escola o resultado.	Utilizo fábulas e contos de domínio público como roteiro para os alunos criarem a paisagem sonora e trilha musical para essas estórias.	Sonorização de fábulas, contos, criação de paisagem sonora e trilha musical, histórias.

Continua

Quadro 6.7 – *Continuação*

Sim/ Não	Respostas	Síntese	Núcleo
Sim	Após a realização de exercícios propostos por mim, solicito sempre que os alunos proponham outros tipos de atividades, variações sobre a minha proposta. Além disso, utilizo bastante a improvisação e o jogo rítmico em minhas aulas. Por exemplo, quando trabalho percussão corporal, sempre peço para criarem ritmos a partir de uma estrutura X de compassos.	Proponho variações sobre a minha proposta. Utilizo improvisação e jogo rítmico. Quando trabalho percussão corporal, peço que criem ritmos a partir de uma estrutura X de compassos	Variação sobre proposta do professor, improvisação, jogo rítmico, percussão corporal.
Sim	Procuro trabalhar com a resolução criativa de problemas encontrados na prática docente. Os alunos são levados a identificar um problema importante, identificar as variáveis que o levaram a acontecer, prever seus possíveis desdobramentos, pesquisar, levantar hipóteses que busquem solucioná-lo e testar suas hipóteses.	Trabalho com a resolução criativa de problemas encontrados na prática docente. Identifica-se um problema, identificam-se as variáveis, preveem-se seus desdobramentos, pesquisa-se, levantam-se hipóteses que são testadas.	Resolução criativa de problemas, seus desdobramentos e hipóteses.

Um núcleo foi criado para cada resposta de cada um dos 162 participantes, em todas as questões abertas. Desse modo, todas as informações apresentadas a seguir partem desse processo. Não obstante a semelhança em relação às questões da primeira parte do questionário, cada uma das questões da segunda parte visa obter diferentes dimensões das práticas criativas; assim, as respostas foram tabuladas de diferentes maneiras, com muita sensibilidade na captação da informação, com a finalidade de sintetizar o mais precisamente possível o sentido das respostas, na feitura do núcleo.

(1) Qual é o público-alvo atingido em suas aulas?

Os educadores musicais que responderam ao questionário atendem às mais variadas faixas etárias. Trinta e dois respondentes afir-

mam trabalhar com crianças de diferentes idades e classes sociais, estudantes de escola pública ou privada; um deles diz trabalhar com crianças brasileiras e de diferentes nacionalidades.

Trinta e quatro dizem trabalhar com adolescentes. Destas, 25 não especificaram idade, condições, sociais ou escolaridade. As demais citam trabalhar com adolescentes carentes de práticas e/ou atividades artístico/culturais, provindos da periferia da cidade, frequentadores de cursos de musicalização, pertencentes a grupos musicais, atendidos em projetos de pesquisa, de extensão e sociais, estudantes das redes pública ou privada de ensino, provenientes de várias classes sociais.

Quinze professores informam trabalhar com adultos, sem declarar sua situação, estado de conhecimento ou nível de escolaridade. Outros informam trabalhar com adultos jovens, que frequentam cursos de formação em musicalização ou Educação Musical contemporânea, que fazem música como amadores, ou são alunos do EJA. Uma pessoa informa trabalhar com adultos de uma comunidade externa à instituição onde atua, e outra, com alunos adultos de diversas profissões, integrando-se aos 23 respondentes que trabalham com adultos.

Além dessas respostas, outros educadores mencionaram o nível de escolaridade dos adultos atendidos, ou o tipo de aula dada: aulas particulares, aulas na educação básica – da educação infantil ao ensino médio e técnico –, em cursos superiores de graduação ou pós-graduação *lato* e *stricto sensu*. Apenas uma pessoa menciona aulas particulares, e duas, educação infantil. Outras pessoas afirmam trabalhar em instituições privadas, projetos sociais e ONGs. Há quem mencione dar aulas em escolas de Música, para profissionais e amadores; para estudantes de outras áreas, como teatro, cinema e audiovisual e em oficinas de sensibilização. Uma pessoa afirma trabalhar com deficientes auditivos, 4 com idosos e 8 em cursos de formação de professores.

Observe-se que, nesta questão, apenas duas pessoas mencionaram trabalhar com educação infantil, enquanto, em questão

anterior (7 – da parte A), houve um índice muito maior de professores que disseram atuar com essa faixa de idade. Também na questão (2 – da parte B), a seguir, cinco pessoas declararam atuar com essa faixa etária. Esse tipo de discrepância foi impossível de ser solucionado no momento da análise, pois exigiria uma retomada de contato com os respondentes, o que, nas circunstâncias da pesquisa, não seria possível.

(2) A que faixa etária pertencem seus alunos?

Os alunos pertencem a uma gama muito variada no que diz respeito à faixa etária. Cinco pessoas declararam trabalhar com bebês de 0 a 8 meses, mas todas elas atendem, também, crianças até 12 anos de idade.

Sessenta respondentes afirmam trabalhar com crianças de 1 a 9 anos de idade, mas apenas 8 se atêm a essa faixa etária. As demais atuam, também, junto a adolescentes e adultos.

Quarenta e nove educadores musicais afirmam trabalhar com adolescentes na faixa de 10 a 18 anos de idade, mas apenas 11 deles atuam exclusivamente com essa idade. Os demais dão aulas, também, a adultos, das mais variadas idades.

Apenas doze respondentes dizem trabalhar apenas com a faixa etária de adultos; os demais lecionam, também, a adolescentes e crianças.

Esse quadro, em conjunto com o que foi mostrado na questão anterior, informa a existência de um campo de trabalho aberto a múltiplas experiências, tanto referente aos locais em que se dá a prática da música quanto às faixas etárias atendidas, o que demonstra pouca oportunidade de especialização. Mesmo que esses educadores a tenham obtido em cursos de formação de professores, licenciatura em Música ou Educação Musical ou pós-graduação *lato* e *stricto sensu*, eles respondem à demanda do mercado de trabalho e atuam conforme as oportunidades aparecem.

Por outro lado, os respondentes assinalam presença em locais de trabalho diversos e diferenciados, com pessoas de várias classes

sociais em cursos especializados, contemplam a formação musical para profissionais e amadores, atuam na educação básica, em cursos técnicos, superiores e de pós-graduação, em projetos sociais, em comunidades carentes e outros. Esse dado confirma o relatado na questão (1) e a procura desses espaços por um público de idades tão diversas – literalmente, conforme foi relatado por um dos respondentes, "de 0 a 100 anos" – aponta para a demanda de atividades musicais pela população.

Considera-se essa informação muito importante, pois a busca de atividades musicais pelo público, o fato de os educadores musicais atuarem nas mais diversas situações, trabalhando com faixas etárias tão variadas, lhes confere uma competência louvável no atendimento a esse tipo de demanda. Por sua vez, na medida em que atuam de maneira tão diversificada, perdem um pouco da competência que poderiam ter caso se dedicassem a faixas etárias determinadas, ou a grupos reunidos com finalidades específicas – atendimento a crianças do ensino regular, formação de professores, formação de músicos profissionais, regentes corais, trabalho com orquestras infantis, juvenis, amadoras e profissionais, grupos ligados à improvisação, entre outros.

(3) Você trabalha com criação em suas aulas?

Em caso afirmativo, especifique.
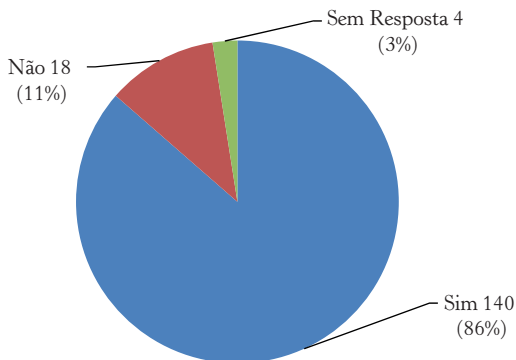
Gráfico 6.12 – Criação musical durante as aulas

A maioria dos respondentes da questão "Você trabalha com criação musical em suas aulas?" – 140 (86%) – afirmou que sim, enquanto 18 (11%) disseram que não. Então, a temática não é estranha ao universo dos educadores musicais, pois 86% afirmam sua familiaridade com o tema. Quatro pessoas não responderam a esta questão.

Entre os respondentes, 14 afirmam trabalhar com criatividade, mas não informam como; 18 informam que não trabalham com criação musical. Os demais informam que trabalham e especificam como isso se dá.

As respostas dos que especificaram a maneira de trabalhar são muito variadas, o que dificulta a classificação. Ainda assim, tentou-se a aproximação por famílias e encontraram-se educadores musicais que privilegiam os seguintes aspectos: atividades de invenção e criação musicais, aplicação de atividades criativas no ensino de aspectos técnicos e interpretativos, uso de movimento, desenvolvimento da escuta e caráter lúdico da aula.

Numericamente, esses dados se organizam da seguinte maneira:

- **Atividades de caráter predominantemente criativo (147)**
  - Criação (diversas especificações) – 68: 21 sem especificações; 47 com especificações
  - Improvisação (livre e idiomática) – 51: 20 sem especificação do tipo; 31 com especificação
  - Exploração – 14
  - Experimentação – 4
  - Expressão – 4
  - Procedimentos criativos – 3
  - Criatividade – 3

Em **Atividades de caráter predominantemente criativo**, o termo **criação** foi o mais citado, com 68 menções (21+47), das quais 21 com a palavra **criação** isolada e 47 com algum tipo de especificação associada a ela. **Improvisação** foi o segundo termo mais citado, com 51 menções, sendo 20 para o termo isolado e 31, acompanhadas de alguma especificação. O emprego do termo isolado sugere que, talvez, o professor lance mão da improvisação em circunstâncias

variadas, durante a aula, valendo-se do que eventualmente ocorrer. O termo Improvisação Idiomática, isto é, a improvisação ligada a estilos musicais, aparece mais vezes do que Improvisação Livre, uma prática usual entre os músicos que trabalham sem se vincular a nenhum estilo em especial e que desenvolvem trabalhos de exploração de sonoridades contemporâneas. Ao que parece, ainda é pequena a familiaridade dos educadores com essa forma de improvisação, preponderando entre eles a improvisação espontânea e a idiomática. Além dos termos já mencionados, encontraram-se: **exploração**, **experimentação**, **expressão**, **procedimentos criativos** e **criatividade**, o primeiro deles com 14 menções, os dois seguintes com 4 e os dois últimos com 3. O total dessa categoria foi 147.

O termo **Exploração** foi citado em duas respostas isoladamente e, nas demais, com especificações, como: "exploração e composição de paisagem sonora com instrumentos e objetos encontrados pelos alunos". Surge, também, como "exploração da linguagem não verbal", "exploração da voz", "da grafia", "de formas musicais", "de materiais sonoros", "de sons e objetos", "a partir de alguma sugestão musical ou de palavras", "mediante a utilização de instrumentos, da voz e de objetos do cotidiano". Citem-se, também, a "exploração e representação sonora de personagens e do ambiente". Essa coleção de termos acrescidos à palavra "exploração" é indício da atitude exploratória de professores e alunos, propiciando um clima adequado às práticas criativas de maneira geral.

Além desses termos, os respondentes referem-se, também, à experimentação (4), à expressão (4), aos procedimentos criativos (3) e à criatividade (3).

- **Atividades de composição e arranjos (48)**
  - Composição – 31: 18 com especificações
13 sem especificações
  - Arranjos – 17

Nas **Atividades de composição e arranjo**, o termo **Composição** aparece 31 vezes, 18 com o termo isolado e 13 com algum tipo de especificação. O termo **Arranjo** aparece 17 vezes. Surpreende

a quantidade de vezes em que Composição é mencionada nesse contexto, pois, em geral, está atrelada à atividade especializada, realizada por profissionais da música. É grato saber que surge aqui como atividade ligada à prática da Educação Musical em sala de aula. Os Arranjos são uma prática bastante comum, uma vez que o professor precisa adaptar o material musical à realidade da classe e, frequentemente, precisa fazer ajustes que atendam às necessidades técnicas, interesses e anseios dos alunos. Interessante ver que, conforme os depoimentos colhidos, muitas vezes, os alunos participam da feitura dos arranjos.

- **Aplicação de atividades criativas no ensino de música (29)**
  - Instrumentos (com especificação: construção, criação e execução de instrumentos alternativos e de sucata, além de percussão e sem especificação) – 15
  - Interpretação – 6
  - Formação – 4
  - Partitura: leitura e elaboração – 4

Em **Aplicação de atividades criativas ao ensino de música**, a expressão **Instrumentos musicais** aparece 15 vezes e engloba: construção, criação e execução de instrumentos alternativos e de sucata, além de percussão. O apelo do instrumento é muito forte ao aluno de Música e o fato de poder tocar instrumentos construídos pela própria classe, que não exijam o aporte técnico dos instrumentos convencionais, pode ser utilizado com muita propriedade por alunos de competências variadas, exercendo um papel motivacional bastante expressivo. Além da menção a instrumentos, encontraram-se, também, os termos: **Interpretação** – mencionado 6 vezes, **Formação**, lembrado 4 e **Partitura**, também, 4 vezes, como leitura e como elaboração. Esses termos pertencem ao universo do ensino tradicional, que prioriza esses três quesitos em seus aportes de cunho pedagógico. No entanto, podem aparecer em outros contextos, como parece ser o caso aqui, em que educadores musicais utilizam as mesmas práticas e reflexões adotadas pela escola tradicional, os ressignificando, à luz dos novos ares pedagógicos.

- **Procedimentos lúdicos (14)**
  - Jogos – 8
  - Brincadeiras – 3
  - Imitação – 3

Procedimentos lúdicos englobam diversas atividades. Neles, a ênfase reside na atitude de jogo, por muitos pedagogos considerada a forma ideal de aprendizado. Nesse agrupamento, o termo **Jogos** aparece 8 vezes, 2 como o termo isolado e as demais em múltiplas variantes: jogos rítmicos, de alfabetização rítmica, como atividade prática de criatividade, de caráter coletivo, além de jogos musicais. Na mesma categoria estão as **Brincadeiras** (3) e atividades de **Imitação**. Ressalte-se, no entanto, que a expressão em destaque está presente em praticamente todas as atividades de caráter criativo.

- **Movimento como base do aprendizado (14)**
  - Percussão corporal – 10
  - Movimento corporal – 4

A temática **Movimento como base do aprendizado** aparece em 14 respostas, como **percussão corporal** (10) ou **movimento corporal** (4). A percussão corporal tem sido muito explorada por músicos intérpretes ou educadores, a partir da popularização do Grupo Barbatuques, que atua tanto em performances quanto em oficinas dedicadas a estudantes e professores, e explora sons e movimentos corporais. A ideia segundo a qual o corpo deve estar presente nas situações de aprendizado de música originou-se no início do século XX, com Émile Jaques-Dalcroze, que aperfeiçoou um sistema de ensino de música baseado no movimento.

- **Desenvolvimento da escuta (39)**
  - Paisagem sonora – 15
  - Percepção: musical, timbrística, harmônica, dinâmica – 6
  - Escuta: ativa, dirigida, reduzida – 5
  - Ritmo – 5
  - Sonorização – 5
  - Sensibilização – 3

O **Desenvolvimento da escuta** foi mencionado 39 vezes pelos respondentes, que põem foco no aperfeiçoamento da capacidade perceptiva dos alunos. Termos como Paisagem sonora, Percepção, Escuta, Ritmo, Sonorização e Sensibilização, encontrados nas respostas dos educadores musicais, foram considerados apuradores da escuta. O tema da Paisagem sonora, introduzido no Brasil pela publicação de livro de Murray Schafer, em 1991, parece que, lentamente, começa a ser incorporado à prática da sala de aula. Refere-se à ampliação dos hábitos de escuta, não mais restrito às aulas de solfejo e teoria da música, mas reconhecendo a importância do som, onipresente no ambiente. A escuta da paisagem sonora tem sido praticada em sala de aula e contribui para que pessoas de qualquer idade aperfeiçoem o sentido da escuta.

O termo **Escuta** aparece no rol das menções 5 vezes, isolado, ou com especificações: escuta ativa, escuta dirigida e escuta reduzida; cite-se, também, como da mesma família, o termo **Percepção** (que, no presente contexto, é especificamente auditiva), que aparece 6 vezes, 3 das quais isoladamente, e em outras 3, aliado a alguma especificação: musical, timbrística, harmônica e dinâmica. **Ritmo, Sensibilização** e **Sonorização** foram colocados aqui pelo fato de contribuírem para o desenvolvimento da escuta, mas poderiam figurar com propriedade em outros agrupamentos.

Além dessas respostas, aparecem outras, com menor número de citações (apenas uma resposta cada). A análise das respostas foi difícil, pela quantidade e diversidade de informações. A categorização apresentada é uma tentativa de organização do material:

- **Exercícios de criação** – variação sobre propostas do professor; símbolos visuais para sons; onomatopeias; oficinas de música.
- **Técnicas diversas** – apreciação (musical) significativa; melodias; mapeamento de sons; exercícios vários.
- **Exploração de recursos técnicos** – ensino coletivo de instrumentos; reconhecimento e criação timbrística; rearranjos; atividades interdisciplinares.
- **Apresentações** – shows; performances.

- **Recursos tecnológicos** – sonoplastia; uso de textos e vídeos.
- **Questões pedagógicas** – resolução criativa de problemas; preparação de professores para a escola regular; didática da Música.
- **Sensibilização** – relação música/emoção; formas de expressão.
- **Vivência de estilos diversos** – música popular; música brasileira.

Os termos **Integração de Linguagens** e **Interdisciplinaridade** são, também, mencionados, mostrando uma tendência, ainda não muito forte, mas sem dúvida bastante presente, de fazer a música dialogar com outras linguagens expressivas. Esse diálogo surge em relação a: animação; vídeo; artes plásticas; artes cênicas; teatro; dança; coreografia; fala; frases; poesia; rimas; textos. Isso indica não apenas a presença dessa interação na atualidade, mas, também, sua adequação à escola, pois uma vez assumido o diálogo, a música pode interagir com outras disciplinas, diminuindo o fosso existente entre essa linguagem expressiva e as outras áreas, desde que, enfraquecida pela sua condição de entretenimento e lazer, perdeu seu espaço na escola e na educação em geral. Note-se que o diálogo interdisciplinar é muito bem-vindo e não pode ser confundido com a tosca Reforma resultante da Lei 5692/71, que, no movimento da Educação Artística, agrupou as artes na escola, ignorando suas especificidades.

O canto e a voz aparecem muitas vezes, diluídos em muitas situações diferentes: na criação, na exploração sonora, na execução de peças, em arranjos. Nas aulas parecem estar bastante presentes, embora não haja muitos dados específicos a respeito do canto e da voz, que parecem ser utilizados espontaneamente, sem a busca de critérios técnicos específicos. Talvez essa diluição seja um indício de que as possibilidades reais da voz cantada precisam ser mais profundamente exploradas no Brasil do que são atualmente, em especial no que se refere à infância e à adolescência; o trabalho com voz comporta estudos de emissão, dicção, ressonância, escolha de tessitura e outros, ainda não plenamente incorporados à prática da Educação Musical brasileira.

Outros recursos, como notação musical, uso do corpo, movimento, motivação do aluno, aparecem nas respostas, mas em número baixo, assim como o emprego de recursos tecnológicos, que estão diluídos em expressões como "shows", "música eletrônica" e outros e ainda não são predominantes nos processos de Educação Musical.

Alguns termos remetem a posturas que mostram afinidade com algumas propostas dos métodos ativos; termos como **escuta ativa**; **escuta reduzida**; **integração de linguagens**; **notação alternativa** e outros atestam essa afirmação. As informações mostram que se as aulas de Educação Musical pautam-se, em grande parte, pelas propostas de educadores dos métodos ativos, o mesmo não se pode dizer das aulas tradicionais de Música; isso pode ser visto em uma das respostas em que o respondente – ao tratar de aulas de análise e história da música brasileira – não menciona a criação musical (análise, história da música brasileira) no contexto das disciplinas citadas.

(4) Como você aplica as práticas criativas que mencionou?

Os núcleos das respostas desta questão foram divididos em categorias: respostas indefinidas; práticas criativas ligadas ao instrumento ou canto; práticas criativas com ênfase no ritmo, englobando participação e discussão; na composição e improvisação; relacionadas a material teórico, projetos e metas; estudos da paisagem sonora; interdisciplinaridade e temas diversos, que não puderam ser categorizados. A seguir, a especificação dos núcleos e quantidades de respostas, por categoria.

- **Respostas indefinidas (24)**
  - Apresentações entre pares e fora da sala de aula.
  - Atividades diversificadas.
  - Atividades lúdicas, de acordo com o perfil dos alunos.
  - Atividade musicalizadora antes das discussões dos textos.
  - Atividades práticas, com instruções introdutórias.
  - Criação dirigida, com interferências do professor e estímulo ao debate.
  - Criação em oficinas e reuniões.
  - Criação a partir de propostas do professor; prática da liberdade.
  - Criação presente em todo momento da aula.

- Criatividade de acordo com o comportamento da turma.
- Determinada pelo contexto; busca de sentido.
- De forma mais prática e clara possível.
- Diferentes estratégias e parcerias com profissionais de outras áreas.
- Estilo e gêneros musicais.
- Estímulo ao criar e pensar.
- Estímulo à criação.
- Improvisação relacionada a conteúdos.
- Interpretação.
- Não se menciona a criatividade.
- Não se mencionam as atividades criativas.
- Práticas.
- Práticas apropriadas à faixa etária e maturidade das crianças.
- Práticas criativas.
- Práticas criativas a partir da organização e relacionamento com os alunos.

• **Práticas criativas ao instrumento ou canto (18)**

- Aplicação de diversas maneiras, com instrumentos: violão, teclado e sopros.
- Aulas de canto, espiritualidade da voz.
- Aulas de piano e teoria infantil por meio de jogos.
- Com instrumentos de percussão e piano.
- Criação, invenção e imitação de melodias ao instrumento.
- Criação dirigida, em grupo, com instrumentos musicais.
- Criação no instrumento e registro em partitura.
- Criação ao instrumento.
- Criação com flauta doce, instrumentos de bandinha e instrumentos de sucata. Partituras com notação não tradicional. Improvisação com flauta doce ou voz e coro. Percussão corporal. Criação, leitura e execução ao violão.
- Criatividade em aula de instrumento.
- Experimentação livre no instrumento.
- Experimentos vocais.
- Exploração das possibilidades do instrumento.
- Improvisação motivada na prática instrumental, elementos da sintaxe e harmonia.
- Improvisação ao piano. Propostas elaboradas por alunos. Criação com som, silêncio e ruído.
- Individualmente ao instrumento, ou pela escrita.

- Piano e exercícios corporais.
- Reconhecimento e criação timbrística. Improvisos na flauta.

- **Práticas criativas com ênfase no ritmo; participação e discussão (2)**
  - Atividades práticas de improvisação, com ritmo métrico e amétrico; escuta crítica e análise da atuação dos colegas.
  - Ênfase na conversa e discussão; criação de letras, exploração de ritmos em diferentes materiais.

- **Práticas criativas relacionadas a material teórico, projetos e metas (47)**
  - Atividades práticas amparadas em referencial teórico, visando à aplicação posterior.
  - Conteúdo organizado por projetos. Escolha democrática de repertório. Avaliação.
  - Criação livre ou orientada.
  - Criação com melodias preestabelecidas, variações.
  - Criação de melodias e letras.
  - Criação a partir de metas, com percurso livre.
  - Criação relacionada a conteúdos, ferramenta para ensino e aprendizagem.
  - Criação relacionada ao conteúdo trabalhado em aula.
  - Criação de respostas faladas a perguntas, em canções.
  - Criações espontâneas, composição, conceitos de teoria como base da criação.
  - Criatividade em exercícios práticos.
  - Criatividade em atividades teóricas e práticas.
  - Criatividade em ensaios e em aulas.
  - Criatividade: construção de instrumentos, criação de melodias e textos.
  - Criatividade, apreciação e execução de peças contemporâneas.
  - Criatividade de acordo com objetivos e a partir do cotidiano.
  - Criatividade após apreciação de vídeos de roda de capoeira e samba.
  - Criatividade como forma de expressão, potencialização da vida em repertório de música popular.
  - Discussão sobre gosto. Improvisação sobre temas, composição a partir de poesias, grafia contemporânea.

- Estímulo à criação por meio de jogos, estudos, referências literárias e musicais.
- Estratégias lúdicas; experimentação; improvisação; variação; criação.
- Exercícios didáticos.
- Exercícios dirigidos e tarefas.
- Experimentação e interpretação.
- Exploração de materiais e formas de produzir sons, a partir das propriedades do som.
- Exploração de recursos, manipulação sonora, improvisação, ideias programáticas de criações melódicas, rítmicas e harmônicas.
- Improvisação e composição.
- Improvisação, a partir de notas determinadas, exploração de sonoridades (técnicas estendidas).
- Improvisação e composição em aulas coletivas.
- Improvisação, arranjo, construção de instrumentos.
- Improvisação em aulas coletivas de instrumento, harmonia e percepção. Improvisação idiomática.
- Improvisação generativa (Alain Savouret).
- Improvisação Idiomática. Arranjo.
- Improvisação com materiais restritos (poucas notas).
- Improvisação idiomática e livre. Reflexão.
- Improvisação e criação livres ou orientadas com voz, instrumento ou movimento.
- Improvisação livre e criação sonora; exploração de ambientes sonoros; práticas criativas com corpo e voz; exploração de gestos sonoros e movimentos.
- Improvisação individualmente ou em grupo; variações.
- Improvisação: integração colaborativa em intervenções sonoras como ferramenta de compreensão de conceitos.
- Livre exploração de instrumentos; produção e criação de *ostinatos* e acompanhamentos para canções; sonorização de histórias.
- Livre exploração de sons/materiais, Improvisação Livre, execução e recriação.
- Motivação para a criação; percepção sonora e ação criativa. Instrumentos, objetos sonoros, percussão corporal, música eletrônica.
- Observação, imitação, criação e execução de ideias musicais próprias. Com comando da professora ou dos alunos.
- Pesquisas e coleta de material.
- Práticas criativas dirigidas; improvisação, imitação, escuta e criação.
- Práticas experimentais, criação coletiva.
- Preparação do repertório e textos acadêmicos.

- **Estudos da paisagem sonora (5)**
  - Escuta e análise da paisagem sonora. Representação de paisagens sonoras utilizando o corpo.
  - Escuta da paisagem sonora.
  - Paisagem sonora, trabalho a partir do diálogo, elaboração de partitura coletiva.
  - Processo de escuta da paisagem sonora: escuta de sons, avaliação das impressões, gravação, mapeamento dos sons.
  - Escuta de paisagens sonoras e de estilos musicais tradicionais em mídia (vídeos).

- **Interdisciplinaridade (4)**
  - Experimentação associada a poesia, dança, pintura. Expressão do imaginário.
  - Exploração sonora a partir de imagens.
  - Integração som/desenho.
  - Projetos interdisciplinares.

- **Exercícios e jogos (5)**
  - Jogos em aula coletiva e em aula individual de instrumento, relacionados à técnica e repertório.
  - Jogos e dinâmicas de grupo.
  - Jogos musicais, gravação e escuta, proposta triangular.
  - Jogos de pergunta e resposta; criação de acompanhamentos para melodia.
  - Laboratórios e exercícios musicais visando ao envolvimento do aluno, à interação e à sociabilização.

- **Diversos (8)**
  - Imaginação, grafia musical, divisão rítmica e melódica; matemática.
  - Leitura e escrita de textos, músicas, cantigas, parlendas e versos. Estímulo à criação de parlendas e cantigas rimadas.
  - Representação gráfica de sons, som e movimento, sonorização de histórias.
  - Processo de aprendizado como atividade criativa.
  - Processo criativo liderado pelo aluno com orientação do professor.
  - Sons do corpo e melodias pentatônicas (Orff). Escuta crítica e consciente.

- Trabalho construído a partir de ideias dos alunos.
- Vivência de acordo com percepção.

O maior índice encontrado nas respostas foi o do indicador **Práticas criativas relacionadas a material teórico, projetos e metas**, com 48 respostas. A maior parte delas indica o emprego de criação musical e improvisação em aula, o que confirma o que fora indicado na questão (3).

Há, ainda, expressões como: exploração; percepção; estímulo; discussão; estratégias lúdicas; entre outras. Todos esses termos confirmam o caráter exploratório das práticas criativas que, de acordo com os respondentes, faz parte de suas aulas.

O item seguinte é o de **Respostas indefinidas**, em número de 24. Algumas fragilidades foram encontradas nessas respostas: muitos respondentes repetem o que disseram na questão (3) – não perceberam diferença entre "o que" e "como"; portanto, em muitos casos, não explicam como a experiência se dá. As respostas são gerais, não dizem como se aplicam as práticas criativas em sala de aula, ou não se consegue compreender como isso se dá, a partir do que foi dito. Esse é um dado importante, pois alguma distorção na análise é provocada se não se consegue ter respostas claras às questões apresentadas.

Segue-se o item **Práticas criativas ligadas ao instrumento ou canto**, com 18 respostas, em que os mesmos termos relativos à criação, criatividade e improvisação estão diretamente ligados à experiência do ensino e aprendizagem de um instrumento musical ou canto. Esse é um dado promissor, uma vez que se conhece o caráter predominantemente técnico da formação do instrumentista e do cantor que, via de regra, estão assentados em procedimentos reprodutivos e técnicos, dando pouca margem à criação e às escolhas do aluno. Esse é um dado muito importante. O número de respondentes que atuam nesse setor ainda não é muito grande, mas indica uma mudança de postura que é preciso enfatizar.

O item **Práticas criativas de composição e improvisação** teve sete respostas. Nesse item, incluem-se práticas de composição individual e coletiva; registro das obras realizadas; exploração de

materiais; criação; experimentação e postura de abertura em relação ao novo; aumento da qualidade da escuta; capacidade de discernimento entre materiais adequados ou não; gosto por procedimentos de caráter exploratório. Pedagogicamente, contribui para dar segurança ao aluno, que favorece a sua autonomia; capacidade de tomar decisões; habilidade em conviver com outras opiniões; participar de discussões construtivas; entre outras coisas. Embora o número de educadores musicais que aderem a este item seja pequeno, as respostas mostram que há representantes dessa categoria que contribuem para a ampliação e fortalecimento das práticas criativas em sala de aula.

O item **Práticas criativas relacionadas a material teórico, projetos e metas** teve seis respostas. De maneira geral, o enfoque teórico não é muito comum entre os educadores musicais que exercem sua atividade em escolas e projetos sociais, de caráter eminentemente prático. Contudo, mesmo nesses espaços, pode haver uma tendência de buscar construir a atividade musical por meio da execução de projetos ou de formulação de metas. Além disso, as práticas criativas também estão presentes nos cursos superiores de Música – licenciaturas e bacharelados – e nos cursos de pós-graduação *lato* e *stricto sensu*. É uma tendência importante, porém ainda modesta, o que pode ser atestado pelo número de respondentes que se filiam a esse setor.

Os **Estudos da paisagem sonora** e os **Exercícios e jogos** foram mencionados, cada um, por quatro respondentes. Quanto ao primeiro item, acredita-se que, ainda, pouca gente compreendeu a importância desses estudos para a formação do ouvinte consciente. A escuta da "paisagem sonora" é um fator importante no estudo de Música e o precede ou acompanha. A acuidade auditiva decorrente desse estudo – de cunho prático, além do teórico – é incontestável. Atualmente, com a Lei que reintroduz a Música na escola, esses estudos ganham novas possibilidades, na medida em que podem atuar como elo entre a música e outras disciplinas (Estudos Sociais, Geografia) ou eixos transversais (Estudos do Meio), por exemplo. Os exercícios e jogos, embora pouco mencionados nas respostas, são parte inerente à Educação Musical, em que a maior parte dos

procedimentos são práticos e lúdicos. Neste item, porém, apenas cinco pessoas assinalaram o procedimento.

A **Interdisciplinaridade** aparece em quatro respostas e indica a relação da música com pintura, artes, desenho e outros projetos, não especificados nesta resposta. A prática interdisciplinar é promissora, tanto quanto os estudos da "paisagem sonora", pois dá abertura para o diálogo entre a Música e outras áreas do conhecimento e precisa ser incentivada.

Surpreendente foi a baixa presença de respostas que se enquadram no item **Práticas criativas com ênfase no ritmo – participação e discussão**. Via de regra, considera-se forte preferência por atividades rítmicas, tanto por professores quanto por alunos. No entanto, neste questionário, somente duas pessoas afirmaram trabalhar especificamente com ritmo. Não foi possível detectar a razão dessa baixa presença do ritmo nas atividades criativas. Uma hipótese é a de que ela ocorra, mas tenha ficado diluída entre outras informações e, assim, não tenha merecido destaque.

O último grupo é o das propostas agrupadas em **Diversos**, em que se colocaram as respostas que não se enquadravam em nenhum dos itens especificados anteriormente. Elas foram oito e versam a respeito de itens tão diversos quanto: imaginação; grafia musical; divisão rítmica e melódica; matemática; leitura e escrita de textos; músicas; cantigas; criação de parlendas, versos e cantigas rimadas. Também se incluem: representação gráfica de sons; som e movimento; sonorização de histórias; processos de aprendizado como atividade criativa; processo criativo liderado pelo aluno com orientação do professor; exploração dos sons do corpo; uso de melodias pentatônicas; exercícios de escuta crítica e consciente, além de trabalhos construídos a partir de ideias dos alunos e vivências dirigidas pela percepção do aluno.

(5) Você se baseia em algum teórico ou educador musical para fundamentar seu trabalho no aspecto específico das práticas criativas?

Em caso afirmativo, especifique qual.

Entre os educadores musicais citados, figuram nomes do Brasil e de outros países.

• Educadores musicais brasileiros

Quadro 6.8

Nome	Nº de menções	Nome	Nº de menções
Hans-Joachim Koellreutter	18	Carlos E. Granja	1
Teca Alencar de Brito	14	Liane Hentschke	1
Marisa Trench de Oliveira Fonterrada	11	Nicole Jeandot	1
Viviane Beineke	4	Leda Maffioletti	1
Cecília Cavalieri França	4	Tereza Mateiro	1
Lucas Ciavatta	3	Enny Parejo	1
Maura Penna	3	Vicente Regis	1
Ricardo Breim	2	Gazzi de Sá	1
Thelma Chan	2	José Alberto Salgado	1
Luciana Del Ben	2	Fátima C. dos Santos	1
Elvira Drummond	2	Conrado Silva	1
Carlos Kater	2	Cristina Tourinho	1
Jusamara Souza	2	Cristal Velloso	1
Margarete Arroyo	1	Bernadete Zagonel	1
Josette Feres	1		

O educador mais citado do Brasil foi Koellreutter, com 18 menções; seguido pela educadora brasileira Teca Alencar de Brito, com 14; a seguir, Fonterrada foi mencionada 11 vezes. Seguem-se: Viviane Beineke (SC) e Cecília Cavalieri França, com 4 citações cada; Lucas Ciavatta (SP) e Maura Penna (PB) com 3 cada; Ricardo Breim (SP), Thelma Chan (SP), Luciana Del Ben (RS), Elvira Drummond (CE), Carlos Kater (SP) e Jusamara Souza, com 2 menções cada um; e Margarete Arroyo (SP), Josette Feres (SP), José Nunes Fernandes (RJ), Carlos Eduardo Granja (SP). Liane Hentschke (RS), Nicole Jeandot (SP), Leda Maffioletti (RS), Tereza Mateiro (SC), Enny Parejo (SP), Vicente Regis (SP), Gazzi de Sá

(RJ), José Alberto Salgado, Fátima Carneiro (PR), Cristal Velloso (SP), Cristina Tourinho (BA) e Bernadete Zagonel (PR), com uma citação cada.

Ao se comparar essas informações com as citações ocorridas nas teses e dissertações, ver-se-á que os educadores musicais que responderam ao questionário parecem estar mais próximos dos educadores musicais brasileiros do que os que produziram trabalhos acadêmicos a respeito de práticas criativas em Educação Musical, que só citaram dois educadores musicais brasileiros, como se constata no exame da produção acadêmica de vinte anos, de 1992 a 2012, apresentada nos Capítulos 3 e 4 deste livro.

Talvez essa distorção possa ser explicada pelo caráter prático da Educação Musical, que faz que os que trabalham diretamente com os educandos em escolas de todos os níveis sintam mais necessidade de se preparar na área específica do que os acadêmicos examinados neste livro. As citações de educadores musicais brasileiros foram 85. Note-se que muitos deles estão atuando em universidades, associações de classe, escolas de música públicas e particulares, e constituem referência nacional da área. É interessante lembrar que um dos pioneiros das práticas criativas no Brasil, que teve atuação decisiva nos rumos do ensino universitário de Música, construído em moldes criativos – Conrado Silva –, teve apenas uma citação; do mesmo modo, o responsável pelo resgate histórico da atuação das Oficinas de Música no Brasil – José Nunes Fernandes – teve uma única citação. Também surpreende verificar que a educadora musical Liane Hentschke – ex-presidente da ABEM e da ISME (International Society for Music Education) – teve uma única citação, mesmo caso de Josette Feres e Nicole Jeandot, de atuação importantíssima em São Paulo, em décadas passadas e que, ainda hoje, exercem considerável influência na Educação Musical paulista. E há importantes nomes que não foram sequer citados. Essas marcas são preocupantes, porque denotam o pouco conhecimento da História da Educação Musical no Brasil e da projeção internacional de alguns educadores musicais brasileiros.

• Educadores musicais estrangeiros

Quadro 6.9

Nome – País	Nº de menções	Nome – País	Nº de menções
R. Murray Schafer – Canadá	44	Chefa Alonso – Espanha	2
Keith Swanwick – Reino Unido	32	Shinichi Suzuki – Japão	2
E. Jaques-Dalcroze – Suíça	16	John Sloboda – USA	2
Carl Orff – Alemanha	15	François Delalande – França	1
Violeta H. de Gainza – Argentina	11	Edwin Gordon – USA	1
Edgar Willems – Bélgica	8	David Hargreaves – R. Unido	1
Kodály – Hungria	7	Nehama Patkin – USA	1
John Paynter – Reino Unido	7	George Self – Reino Unido	1
Brian Dennis – Reino Unido	3		

No quadro dos educadores musicais estrangeiros, aponte-se que os que mereceram maior número de citações foram Murray Schafer (44) e Keith Swanwick (32), da chamada segunda geração, que privilegiam as práticas criativas sobre outros modelos educativos. Da mesma tendência, seguem-se John Paynter, citado 7 vezes, Brian Dennis (3) e George Self, com 1 menção. Entre os educadores musicais da chamada primeira geração, o mais citado foi Dalcroze, com 16 menções, além de Orff com 15, Willem com 8, Kodály com 7 e Suzuki com 2. Além desses, considerados clássicos, destaque-se a educadora musical argentina Violeta Gainza, que tem exercido grande influência no país e foi citada 11 vezes. Violeta foi a fundadora do Fladem – Fórum Latinoamericano de Educação Musical – que completou 20 anos de atuação muito distinguida. No entanto, sua influência no País ainda é pequena; não obstante os esforços de alguns educadores musicais como Teca de Brito – representante do Fladem no Brasil até 2013 e sua atual vice-presidente – e das representantes anteriores – Sonia Albano de Lima e a autora deste volume –, a influência de Gainza no Brasil ainda é restrita a alguns espaços, mantendo-se desconhecida em outros. É preciso, ainda, mencionar Chefa Alonso, participante ativa da pesquisa aqui relatada, com 2 menções; o pesquisador dos processos de aprendiza-

gem da música – François Delalande; o pesquisador da Psicologia da Música, o americano Edwin Gordon, o psicólogo Hargreaves e o compositor e pesquisador John Sloboda foram citados 1 vez cada.

• Grupos musicais brasileiros comprometidos com Educação Musical

- Barbatuques
- Palavra Cantada

É importante destacar a atuação de dois grupos musicais que têm presença significativa entre os educadores musicais, ministrando cursos nos quais difundem repertório, técnicas diversas e sugestões de atividades, que podem ser realizadas mesmo por professores não especialistas em Música, muito bem-vindos nesse esforço de divulgar produção específica para a área. No entanto, esses grupos foram mencionados apenas uma vez cada, entre 162 respondentes. É preciso lembrar que outros grupos com destacada produção na área de Educação Musical para crianças e nos estudos da cultura da infância não foram sequer citados; mas isso, talvez, se deva à presença desses nomes fora dos espaços da mídia, o que torna a divulgação restrita.

• Músicos brasileiros

Quadro 6.10

Nome	Número de menções
Heitor Villa-Lobos	3
Joel Luis da Silva Barbosa	1
Lindembergue Cardoso	1
Jodacil Damasceno	1
Silvio Ferraz	1
Silvia Góes	1
Bohumil Med	1
Paula Molinari	1
Henrique Pinto	1
Vinholes	1

A maior parte dos músicos brasileiros citados, ao que parece, exerce influência em alguns segmentos restritos – como pedagogia do instrumento, por exemplo, ou estão circunscritos a determinadas regiões. A exceção é Villa-Lobos, nacional e internacionalmente reconhecido como músico e promotor da Educação Musical, mas cuja influência, agora, não parece ser mais tão forte quanto já foi.

• **Músicos estrangeiros**

Quadro 6.11

Nome	Número de menções
Pierre Schaeffer	5
John Cage	2
Christopher Small	2
Luciano Berio	1
Pierre Boulez	1
Hal Crook	1
Bill Dobbins	1
Diana Gannett	1
Doug Goodkin	1
Alexandros Markeas	1
Henri Pousseur	1
Alain Savouret	1
Arnold Schoenberg	1
Anton Webern	1

O exame da lista de músicos estrangeiros, citados nas respostas ao questionário, mostra que a tendência contemporânea prevalece sobre a clássica entre aqueles que trabalham com práticas criativas, o que, aliás, é de se esperar, pela inconteste influência da área da música contemporânea sobre essas práticas. Assinale-se, também, a presença de alguns nomes significativos do *jazz*, tendência musical que trabalha com improvisação e, por esse motivo, ligada às práticas criativas.

• Pensadores brasileiros

Quadro 6.12

Nome	Número de menções
Rubem Alves	1
Ana Mae Barbosa	1
Neusi Aparecida Navas Berbel	1
Mario Sérgio Cortella	1
Hercules Florence	1
Paulo Freire	1
Solange Godoy	1
Heloisa Buarque de Hollanda	1
José Carlos Libâneo	1
Silviano Santiago	1

Os pensadores brasileiros citados nas respostas são bastante conhecidos nas áreas de Educação, Literatura e Artes e têm considerável influência sobre os professores em geral e os educadores musicais em particular. Nenhum deles teve mais citações do que os outros, o que empresta à lista um caráter um tanto difuso, embora não se possa aventar nenhuma significação a respeito desse fato.

• Pensadores estrangeiros

Quadro 6.13

Nome	Número de menções
Gilles Deleuze	3
David Ausubel	1
Albert Bandura	1
Pamela Burnard	1
Célestin Freinet	1
Sigmund Freud	1
Tomas Kuhn	1
Tsunessaburo Makiguti	1
Maria Montessori	1
Edgar Morin	1
Jacques Rancière	1
Loris Mallaguzi (Reggio Emilia)	1

Entre os pensadores estrangeiros, destaque-se a presença de Deleuze, que recebeu 3 citações; todos os demais foram citados 1 vez, demonstrando, novamente, o caráter um tanto difuso da presença de autores nas respostas. Os aqui citados são ligados à Filosofia, à Educação e à Psicologia, áreas que dão sustentação à Educação Musical. Como no item anterior, não se pode tirar nenhuma conclusão a respeito dessa lista de nomes.

• Outros suportes: cursos, revistas e livros, áreas de conhecimento

Quadro 6.14

Cursos	Cursos de formação de professores Cursos superiores de música
Revistas e livros	Coleção Batuque Batuta Revista Música na Educação Básica Livros didáticos disponíveis na escola
Áreas de conhecimento	Educação Musical Educadores dos métodos ativos Educadores, compositores e músicos da segunda metade do séc. XX ao XXI Pedagogos musicais Neurociência Literatura – poetas concretistas brasileiros Psicologia

Os suportes citados pelos respondentes foram: os cursos de formação profissional, técnicos e superiores, de graduação e pós-graduação. Citaram, também, revistas que dão sustentação a seu trabalho, além de mencionarem livros, os quais, estranhamente, não especificam, esclarecendo que são os que estão disponíveis nas bibliotecas das escolas onde atuam. Esse tipo de resposta leva a considerar ser esse um dos motivos da falta de foco na eleição de autores preferidos, pois não parecem existir linhas de pensamento predominantes, mas o que o acaso lhes apresenta.

As áreas de conhecimento citadas por eles são, além da Educação Musical, a Neurociência, a Psicologia e a Literatura, embora, entre os pensadores mencionados em outro item, apareçam, também, representantes das áreas da Filosofia e da Epistemologia.

(6) Quais são os fundamentos teóricos que norteiam a aplicação dessas práticas entre seus alunos?

As respostas a esta questão foram agrupadas em quatro categorias: as que mencionam **Teorias vinculadas a autores**; as que declaram adotar **Princípios pedagógicos sem mencionar autores**; as que citam **autores sem vinculá-los a nenhuma teoria ou abordagem**; e aquelas em que os respondentes declaram **não se basear em nenhum autor ou metodologia**. A seguir, é apresentada a especificação dos núcleos e suas porcentagens por categoria. Trinta e sete pessoas não responderam à pergunta. Onze apresentaram respostas que não contemplam a pergunta. Atente-se que o número de respostas é superior ao de respondentes porque muitos deles apontam mais de uma resposta.

• **Teorias vinculadas a autores (26)**

- Barbosa, Ana Mae: encontro com a arte
- Csikszentmihaly: formas criativas de composição
- Deleuze: conceitos de territorialização, rizoma, território, idioma
- Diversos autores: o papel do professor – Penna, Maura; Swanwick, Keith; Fonterrada, Marisa
- Diversos autores: métodos que abordam as improvisações dentro de diferentes gêneros e estilos: Costa, Rogério; Fonterrada, Marisa; Louro, Viviane; Schafer, Murray.
- Diversos autores: educação musical e sociedade: Koellreutter; Paulo Freire; Gordon Mumma; Morton
- Drummond, Elvira: musicalização infantil
- Elliot, David: natureza e valor da música
- Freinet, Célestin: conceitos de expressão livre e tateamento experimental
- Godoy, Solange: musicalização pela música popular
- Gordon, Edwin: aprendizagem por discriminação e por inferência
- Green, Lucy: práticas informais de aprendizagem
- Koellreutter, Hans-Joachim; Brito, Teca Alencar: ensino pré-figurativo; currículo aberto
- Koellreutter, Hans-Joachim: autonomia do aluno; jogos; interdisciplinaridade; expressão pela linguagem
- Makiguti, Tsunessaburo: teoria de criação de valor

- Orff, Carl (3): alfabetização musical; criação a partir da fala; improvisação de ritmos
- Paynter, John; Schafer, Murray: princípios básicos da Educação Musical
- Piaget e Vygotsky: princípios construtivistas
- Prensky, Mark: pedagogia da parceria
- Schafer, Murray: características do som; escuta consciente
- Small: relações entre música, sociedade, educação
- Sopro Novo: construção de caminho para a aprendizagem a partir de passos bem definidos
- Swanwick, Keith (14): Modelo TECLA (CLASP); os respondentes, além daqueles que especificam o modelo CLASP, citam: o privilégio da composição musical, os 3 princípios do autor-apreciação, criação e performance; a Teoria da Espiral e suas ideias, de maneira geral
- Vários autores: Ciavatta, Lucas; Beinecke, Viviane; França, Cecília. Educadores musicais da atualidade
- Vygotsky, León (2): criação e reprodução; Teoria psicológica
- Willems, Edgar: método de Educação Musical

O exame das respostas permite identificar que, neste segmento, os respondentes citam especificamente teorias, abordagens ou princípios alinhados a determinados autores. O mais citado entre os educadores musicais é Swanwick (15), seguido por Koellreutter (3), Schafer (3), Orff (3), Gordon (2) e Fonterrada (2). Os demais autores são citados uma vez cada.

Especificação dos princípios, por autor:

Keith Swanwick teve os seguintes princípios, abordagens e métodos destacados: abordagem integradora; aprendizagem colaborativa; método global; Modelo TECLA (também conhecido como modelo CLASP); o papel do professor; a Teoria Espiral; o privilégio da composição na Educação Musical; os princípios de integração – apreciação, criação e performance; a adaptação do modelo TECLA à realidade encontrada pelo professor.

H-J. Koellreutter é destacado pelo ensino pré-figurativo, expressão pela linguagem, relação música/sociedade e pelos fundamentos da Educação Musical.

Schafer, citado duas vezes sozinho e uma vez em conjunto com **Paynter**, destaca-se pelos princípios básicos da Educação Musical e por métodos que abordam as improvisações dentro de gêneros e estilos, além de se citarem as características do som ambiental e a escuta consciente.

Edwin Gordon é considerado fundamento da Educação Musical e autor do conceito de aprendizagem por discriminação e inferência.

Fonterrada é destacada por suas reflexões acerca do papel do professor e pela divulgação de abordagens que tratam de improvisações dentro de gêneros e estilos.

Deleuze é trazido pelos princípios de territorialização, rizoma e território.

Makiguti, pela Teoria de Criação de Valor.

Freinet, pela defesa da expressão livre e do tateamento experimental.

Brito, pela defesa do ensino pré-figurativo.

Small, pelo estudo das relações entre música, sociedade e educação.

Orff é trazido por seu trabalho de alfabetização musical, criação a partir da fala e pela improvisação de ritmos.

Penna, pela reflexão acerca do papel do professor.

Costa, por tratar de métodos que abordam as improvisações dentro de gêneros e estilos, assim como **Viviane Louro**.

Entre os teóricos da Educação e da Psicologia do Desenvolvimento, são destacados **Piaget**, pela Psicologia Genética; e **Vygotsky**, pela Teoria do Desenvolvimento Social da Mente, também citado pelo papel da criação e da reprodução.

Willems é citado por sua metodologia de Educação Musical e **Csikszentmihalyi**, pelas formas criativas de composição.

Além desses autores, são citados também:

Lucy Green, pelas práticas informais de aprendizagem; **Mark Prensky**, por sua pedagogia da parceria; **Ana Mae Barbosa**, pelo encontro com a arte; **David Elliot**, por seus estudos acerca da natureza e do valor da música; **Paulo Freire**, por seus fundamentos

acerca da educação; assim como **Mumma e Morton**, cujo papel não foi especificado; **Elvira Drummond** é citada por seu trabalho com musicalização infantil e **Solange Godoy**, pela ideia de musicalização pela música popular.

Note-se, aqui, a considerável influência de Keith Swanwick entre grande parte dos educadores musicais que responderam ao questionário, seguido por Koellreutter, Schafer, Gordon e Fonterrada. Os demais autores e abordagens ficaram diluídos entre as múltiplas respostas, o que mostra certa dispersão na adoção de teorias, abordagens e princípios norteadores da prática. Assinale-se, também, que Rogério Costa é associado à improvisação dentro de gêneros e estilos, quando se sabe que é um dos divulgadores da Improvisação Livre no Brasil.

• **Princípios sem citação de autores (100)**
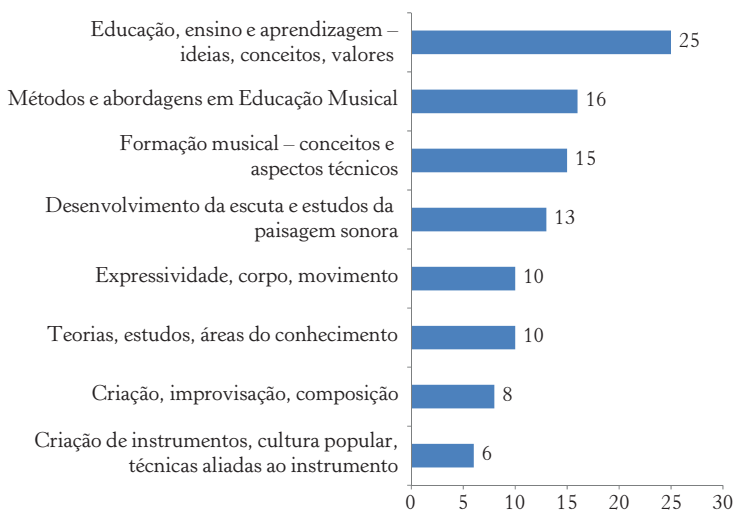
Gráfico 6.13 – Princípios sem citação de autores

A segunda categoria, em que os respondentes mencionam princípios sem atrelá-los a autores, foi a que obteve o maior número de citações – 100. A partir do exame das respostas, foram formados oito subgrupos: **Expressividade, corpo, movimento**; **Desenvol-**

vimento da escuta e estudos da paisagem sonora; **Criação de instrumentos, cultura popular, técnicas aliadas ao instrumento**; **Criação, improvisação, composição**; **Educação, ensino e aprendizagem – ideias, conceitos, valores**; **Métodos e abordagens em Educação Musical**; **Formação musical – conceitos e aspectos técnicos**; **Teorias, estudos, áreas do conhecimento**.

Esses subgrupos indicam o interesse dos educadores musicais, que se manifestaram na pesquisa por questões bastante atuais, como a expressividade, o uso do corpo, as questões ligadas ao desenvolvimento da escuta e da importância do som ambiental. Dedicam-se, também, à criação de instrumentos, improvisação e composição, além de se interessarem pela cultura popular. Outros educadores colocam seu foco nas questões ligadas à educação, especialmente as relativas ao ensino e aprendizagem, e ao emprego de métodos e abordagens da área, e à formação musical do aluno. Nas respostas, destacam-se, também, as áreas do conhecimento que colaboram com a área de Música.

- **Educação, ensino e aprendizagem – ideias, conceitos, valores (25)**
  - A experiência é o mais forte dos fundamentos. Não se utiliza um método específico.
  - A realidade e percepção da criança conduzem o trabalho; Filosofia, Sociologia, Psicologia. Constituição de sujeitos e saberes.
  - Abordagem lúdica.
  - Ação e reflexão sobre a prática.
  - Apreender dos alunos o que ensinar. Construção do currículo com o grupo de alunos; manter um fio condutor.
  - Aprendizagem colaborativa, autonomia da aprendizagem, pesquisa na educação.
  - Aprendizagem significativa, terceiro ambiente e teoria espiral.
  - Aula considerada hora de descobertas, construída a partir de perguntas.
  - Complexidade; abordagem sistêmica; abordagens críticas às formas tradicionais. Propostas atuais de Educação Musical.
  - Conhecimentos da formação, conteúdos teóricos, associação com a prática.
  - Corpo e música, educação sonora, experiência artística como necessidade.

- Elementos da linguagem, códigos musicais, socialização.
- Expectativas da instituição e profissional.
- Fundamentos advindos da experiência prática e estética musical. Princípios que regem a atitude pedagógica do professor e sua forma de organização das aulas.
- Fundamentos teóricos de vários autores para desenvolver recursos didáticos e aperfeiçoar a aprendizagem.
- Interação professor-aluno, aprendizado pelo prazer, compreensão de processos cognitivos. Linha construtivista. Professor facilitador.
- Linha construtivista; professor facilitador.
- Modelo CLASP.
- Os do Ensino Universal, em que todos são capazes de aprender sozinhos.
- Parto da experiência e do que já li.
- Pedagogia Waldorf.
- Princípios que regem a atitude pedagógica do professor e sua forma de organização das aulas.
- Teoria do desenvolvimento cognitivo – vários autores.
- Vivência antes da teoria. Consciência auditiva. Conhecimento da legislação.
- Vivência da música antes da notação musical.

• **Métodos e abordagens em Educação Musical (16)**

- A música precisa ser apropriada de maneira individual para ser significativa. Atividades de criação permitem essa apropriação. Através das atividades de criação, professor avalia e reorienta a prática.
- Educadores musicais (métodos ativos).
- Espaços para atividades lúdicas e funcionais, descoberta e organização dos sons, modelo CLASP (composição, apreciação e execução).
- Experimentação, exploração e reflexão a partir do objeto sonoro. Atividades de composição em que o aluno é coautor.
- Fazer musical criativo e não reprodutivo; livre improvisação, criação/invenção individual; fazer, gostar de aprender.
- Método O'Passo.
- Métodos ativos, propostas recentes de Educação Musical, experiência como professora, conhecimentos adquiridos.
- Método da Capo Criatividade.
- Métodos ativos, produções brasileiras, contextualização do ensino, fazer musical.
- Música é o desenvolvimento do inconsciente.
- Parte-se do som para chegar a seu entendimento.

- Princípios que regem as atitudes e escolhas do professor no que se refere especificamente à música.
- Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical.
- Trabalho de escuta, ritmo, criação, improvisação e técnica do instrumento.
- Vários autores, eu testo em sala de aula as técnicas aprendidas.
- Vivência prática.

- **Formação musical – conceitos e aspectos técnicos (15)**

  - Compositores do século XX; texturas e timbres.
  - Compreensão de conceitos, práxis musical e representação.
  - Conceitos e aspectos técnicos que norteiam as aulas de música.
  - Construção de caminho para a aprendizagem a partir de passos bem definidos – Sopro Novo Yamaha.
  - Elementos técnicos, desenvolvimento da criatividade, dinâmica, ritmo, solfejo, ouvido polifônico.
  - Ensino baseado na experiência prática, embora conheça autores.
  - Experimentação da música pela criança. Canto, solfejo, compreensão, improvisação, ligadas ao aprendizado teórico.
  - Leitura de partituras.
  - Paisagem sonora, música concreta, som e silêncio, corpo e ritmo.
  - Percepção de elementos da música; repertório, instrumentação, noções de áudio e mixagem.
  - Propriedades do som, melodia e ritmo.
  - Resgate da apreciação musical pelos estudos teóricos.
  - Técnicas de composição praticadas nos séculos XX e XXI.
  - Texto: "permanecendo fiel à música".
  - Trabalho de escuta, ritmo, criação, improvisação e técnica do instrumento.

- **Desenvolvimento da escuta e estudos da paisagem sonora – Total (13: 6+7)**

Desenvolvimento da escuta (6)

- Consciência auditiva; escuta ativa; escuta sensível, escuta reduzida, escuta da paisagem sonora, audição clara (clariaudiência), ouvido polifônico.
- Desenvolvimento da escuta sensível.
- Escuta reduzida, escuta e criação a partir da paisagem sonora, improvisação generativa.

- Escuta ativa, sentir, experimentar, imitar, refletir, criar.
- Paisagem sonora, música concreta, som e silêncio, corpo e ritmo e música, educação sonora, experiência artística como necessidade.
- Trabalho de escuta, ritmo, criação, improvisação e técnica do instrumento.

Estudos da paisagem sonora (7)

- Ambiente sonoro, escuta, movimento, imaginação, leitura.
- Estudos específicos do som ambiental; princípios de escuta ativa.
- Improvisação, escuta ativa, criação musical, paisagem sonora, percepção musical, composição, sensibilização musical.
- Leitura de partituras, paisagem sonora, esquizofonia, audição clara, som fundamental, *hi-fi*, *lo-fi*, ruído sagrado.
- Paisagem sonora, escuta ativa, percepção musical. Parâmetros do som.
- Paisagem sonora, música concreta, som e silêncio, corpo e ritmo.
- Relação som/ambiente, confluência das artes, relação entre arte e sagrado.

• **Teorias, estudos, áreas do conhecimento (10)**

- Abordagem crítica à tradição no ensino de arte.
- Abordagem sistêmica.
- Estudos culturais e pós-modernos.
- Empirismo.
- Filosofia.
- Grandes linhas de trabalho baseadas em diferentes áreas de conhecimento. Teorias específicas.
- Música.
- Teoria da complexidade.
- Teoria Espiral.
- Sociologia.

• **Expressividade, corpo, movimento (10)**

- Abordagem integradora, aprendizagem colaborativa, método global.
- Corpo e música, educação sonora, experiência artística como necessidade.
- Corpo; expressividade; improvisação; elementos do som; manifestações folclóricas.
- Estilo, dicção, técnica vocal.
- Expressividade, movimento.

- Gesto interpretativo e técnica popular de canto.
- Intenção pedagógico-musical do corpo – integração dos sentidos, descoberta dos sensorreceptores no fazer musical.
- Intuição, práticas de teatro e música.
- Paisagem sonora, música concreta, som e silêncio, corpo e ritmo.
- Teoria do desenvolvimento cognitivo – vários autores.

• **Criação, improvisação, composição (8)**

- Criação, apreciação e improvisação.
- Diferentes formas de atuação criativa, Improvisação Livre e Idiomática, processos composicionais aplicados a classes de Educação Musical.
- Improvisação, criação e composição com instrumentos convencionais, não convencionais, corpo e voz.
- Improvisação, escuta ativa, criação musical, paisagem sonora, percepção musical, composição, sensibilização musical.
- Improviso com conhecimento gerando novas perspectivas no fazer musical.
- Privilégio à vontade do aluno; improvisação, discussão, debate.
- Processos criativos são essenciais à aprendizagem.
- Trabalho de escuta, ritmo, criação, improvisação e técnica do instrumento.

• **Criação de instrumentos, cultura popular, técnicas aplicadas ao instrumento (6)**

- Apreciação, composição e improvisação.
- Conhecimento harmônico do piano e de suas possibilidades.
- Construção de instrumentos não convencionais.
- Corpo; expressividade; improvisação; elementos do som; manifestações folclóricas.
- Criação de instrumentos, referências de instrumentos étnicos.
- Práticas musicais de capoeira, de percussão popular.

Nas respostas aqui agrupadas, trata-se dos princípios condutores da atividade pedagógica mencionados pelos respondentes; o item que mereceu mais atenção foi **Educação, ensino e aprendizagem – ideias, conceitos e valores**, com 25 respostas. A seguir, vêm os **Métodos e abordagens em Educação Musical**, com 16 menções, seguidos por **Formação musical – conceitos e aspec-**

tos técnicos, com 15. Em seguida, vem **Desenvolvimento da escuta e estudos da paisagem sonora**, com 13 menções: 6 que falam especificamente de escuta, e 7 que mencionam os estudos da paisagem sonora. Um grupo de 10 pessoas considera mais significativos aspectos teóricos e filosóficos provenientes de várias áreas do conhecimento, aqui agrupados em **Teorias, estudos, áreas do conhecimento**. Em oposição a esse grupo, outros 10 respondentes focalizam aspectos práticos e expressivos, reunidos em **Expressão, corpo e movimento**. Oito pessoas mencionam a importância dos aspectos criativos, agrupados em **Criação, improvisação, composição**, e 6 citam **Criação de instrumentos**, **cultura popular e técnicas aplicadas ao instrumento**. Destacam-se, pois, de um lado, os que se preocupam com aspectos teóricos, filosóficos e educacionais e, de outro, os que valorizam a expressividade, o movimento, técnicas de expressão, o uso do corpo, a integração dos sentidos e a descoberta da importância dos sensorreceptores para a Educação Musical. São mencionados especificamente: desenvolvimento da voz cantada, estilo, dicção, técnica; gesto interpretativo; técnica de canto popular; corpo e voz; movimento; e uso do corpo, caracterizando um painel de bastante diversidade.

O grupo seguinte de professores cita autores independentemente de Teorias, como pode ser visto a seguir.

Autores, sem especificação de Teorias (14)

- Beyer, Esther S.; Brito, Teca Alencar; Fonterrada, Marisa T. de O.; Kater, Carlos; Kleber, Magali; entre outros;
- Livros de Nicole Jeandot, Berenice de Almeida e Murray Schafer;
- Silvia Góes;
- Murray Schafer e John Paynter;
- Ciavatta; Beineke; França;
- Fundamentos baseados em Carl Orff, H.-J. Koellreutter, Murray Schafer e Doug Goodkin;
- Princípios encontrados em Murray Schafer, Keith Swanwick e Hans-Joachim Koellreutter;
- Schafer; Fonterrada; Arroyo; Souza; Green; Small;
- Piaget, Vygotsky e Paulo Freire; Dalcroze; Schafer; Marisa Fonterrada, Teca Alencar; Edgar Morin;

- Paulo Freire; Deleuze; Guattari; Murray Schafer;
- Swanwick e Tilman;
- Swanwick;
- Maura Penna, Jusamara Souza;
- Feldman; Cage; Delalande.

Para efeito de organização, esses autores foram agrupados segundo os seguintes critérios: autores brasileiros ou radicados no Brasil, 22 citações: músicos (20) e não músicos (2); autores estrangeiros, com 26 citações: músicos (21) e não músicos (5). No total, foram 46 citações.

Autores brasileiros ou radicados no Brasil (22 citações)

Músicos (20): Almeida, Berenice; Arroyo, Margarete; Beineke, Viviane; Beyer, Esther; Brito, Teca (2); Ciavatta, Lucas; Fonterrada, Marisa (3); Góes, Silvia; Jeandot, Nicole; Kater, Carlos; Kleber, Magali; Koellreutter, Hans-Joachim (3); Penna, Maura; Souza, Jusamara (2).

Não músico (2): Paulo Freire (2).

Quase todos os educadores musicais brasileiros citados são pessoas que atuam hoje no Brasil, como docentes universitários e membros de associações dedicadas à Música e à Educação Musical. Entre eles, apenas Koellreutter é falecido. O único autor brasileiro não músico citado é Paulo Freire, cuja influência se estende além da Educação, atingindo outras áreas, inclusive a Educação Musical.

Autores estrangeiros (26)

Músicos (21): Cage, John; Dalcroze, E. J.; Delalande, François; Feldman, Morton; Goodkin, Doug; Green, Lucy; Orff, Carl; Paynter, John; Schafer, Murray (8); Small; Swanwick, Keith (3); Tilman.

Não músicos (5): Deleuze, G.; Guattari; Morin, Edgard; Piaget; Vygotsky.

Entre os autores estrangeiros mencionados, o mais citado é Murray Schafer, que apareceu em 8 respostas; Swanwick, cuja influência no mundo acadêmico é indiscutível, é citado 3 vezes.

Ambos os autores são bastante influentes entre os educadores brasileiros. Os representantes de outras áreas que influenciam os educadores musicais respondentes são Deleuze, Guattari, Morin, Piaget e Vygotsky.

Não utilização de teoria, princípio ou autor (2)

Dois respondentes alegaram não ter formação teórica para fazer citações de teorias, princípios ou autores.

- Nenhum
- Não tem formação teórica como educador

(7) Como seus alunos reagem a estas propostas?

A partir das respostas à questão, os núcleos foram classificados em cinco categorias: aqueles que apontaram respostas positivas dos alunos; aqueles que destacaram a evolução dos alunos durante o processo; os que apresentaram certa dualidade na resposta, apontando pontos positivos e negativos; aqueles que apontaram dificuldades dos alunos e, por fim, aqueles que consideraram negativa a sua reação. Seis pessoas não responderam à pergunta.

A seguir, o gráfico mostra a quantidade por categoria e, mais à frente, estão explicitados os núcleos das respostas.
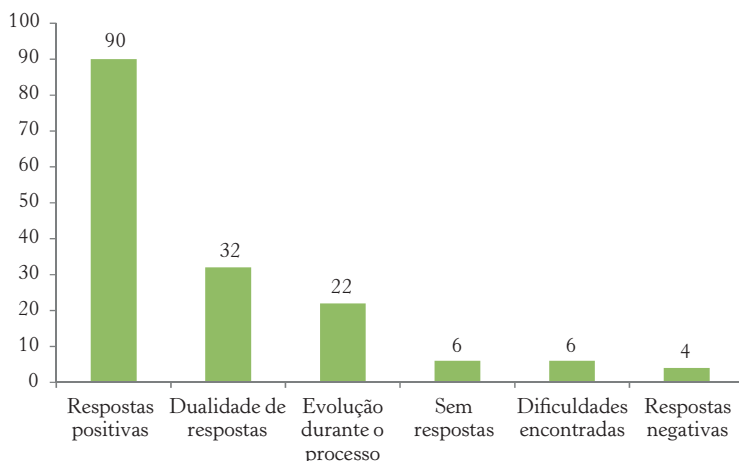
Gráfico 6.14 – Reação dos alunos

Respostas positivas

Noventa respondentes reconhecem reações positivas em seus alunos em relação ao trabalho com práticas criativas. Afirmam que esse trabalho foi fator de desenvolvimento e transformação, que os alunos se sentiram envolvidos, motivados. Uma resposta assinala a diminuição da evasão após o início desse tipo de prática.

A aceitação das propostas pelos alunos deu-se por diferentes razões: motivação e interesse causados pela possibilidade de explorar terrenos musicais ainda não explorados por eles; expressão de sentimentos – alegria, prazer, felicidade –, busca de autonomia e liberdade, prazer com as características lúdicas das propostas; não valorização da dualidade acerto/erro; ausência de juízos de valor. A seguir, são apresentados os núcleos dessas respostas.

- **Respostas positivas (90)**
  - Abertura para experimentar novas propostas de práticas criativas além do sistema tonal/modal
  - Afetividade, superação de limites (grupo de idosos)
  - Alegria e entusiasmo
  - Alunos exploradores
  - Alunos gostam muito. Liberdade de expressão
  - Alunos gostam e sentem-se bem realizando as propostas
  - Alunos receptivos a novidades e surpresas
  - Amplo processo de desenvolvimento
  - Boa e rápida
  - Boa aceitação, superação da timidez
  - Bom
  - Boa interação; aula lúdica é interessante
  - Bom humor e interesse
  - Bons resultados. Alto nível de motivação; engajamento; consciência de que o processo é construtivo e significativo para aprendizagem
  - Bons resultados. Curiosidade em explorar; ampla aplicação; integração com outras áreas
  - Caminho difícil, mas reação positiva
  - Clima de expectativa
  - Com motivação
  - Contribuição

- Criação, composição, espaço de liberdade; tranquilidade pela ausência de julgamento, juízo de valor; interesse pela criação e organização coletiva
- Curiosidade e dedicação
- De forma satisfatória
- Empolgação
- Empolgação e prazer
- Entusiasmo
- Entusiasmo, disposição, interesse
- Entusiasmo e disposição para aprender
- Entusiasmo. Percepção potencial das práticas criativas
- Envolvimento
- Envolvimento; transformação; experimentação
- Estímulo; ampliação do campo da audição
- Estímulo; melhoria da escuta, bons resultados com a escuta ambiental
- Grande interesse
- Grande prazer
- Grande prazer, envolvimento, alegria, produção satisfatória
- Grande prazer; solicitação da presença em aula de atividades criativas
- Interação
- Interação, ludicidade
- Interesse e prazer
- Interesse pela aula, em especial quando há movimento
- Interesse, reconhecimento da importância; prontidão para aceitar mudanças
- Interesse; envolvimento; preferência por composições gravadas
- Interesse; movimento aliado à criação
- Melhor aprendizado com uso do corpo e materiais concretos
- Motivação
- Motivação; diminuição da evasão
- Oportunidade de questionamento; interação
- Participação e curiosidade
- Participação e interesse
- Prazer; alunos inventivos e felizes
- Prazer; aprendizado
- Prazer com autonomia e com o ato de criar
- Prazer com processo e resultados
- Prazer, envolvimento
- Prazer, participação, motivação. Necessidade de prática instrumental intensa
- Prazer; recriação

- Reação excelente. Despertar de curiosidade exploratória. Efeitos imediatos. Aplicação enorme, ligação com outras áreas
- Reação positiva
- Reação positiva; a cada aula, inovação
- Reação positiva de organização
- Reação positiva
- Reação positiva; alunos interessados
- Reação positiva. Atingem metas propostas
- Reação positiva; aulas centradas no tocar. O fazer musical com prazer
- Reação positiva; consciência de que o trabalho tem longa duração
- Reação positiva da maioria
- Reação positiva; desejo de atingir metas
- Reação positiva; empolgação com possibilidade de acesso à música
- Reação positiva; envolvimento; desenvolvimento de ideias próprias; motivação; contribuição junto à turma
- Reação positiva; facilidade na aprendizagem; ensino dinâmico e agradável. Demonstração de carinho, aprendizagem significativa.
- Reação positiva, felicidade
- Reação positiva; felicidade diante de resultados alcançados
- Reação positiva; grande interesse
- Reação positiva; interesse até dos desatentos
- Reação positiva; interesse
- Reação positiva; pesquisa; liberdade para criar; prazer na prática da escuta
- Reação positiva quanto à possibilidade de autonomia; felicidade com possibilidade de criação
- Reação positiva e rapidez de resultados
- Reação surpreendente
- Recepção
- Receptividade e prazer
- Receptividade, prazer, envolvimento e admiração
- Respostas positivas; aumento de responsabilidade; desenvolvimento da autonomia
- Respostas positivas; valorização do processo criativo; incorporação das criações no cotidiano
- Respostas positivas. Prática apoiada na teoria
- Resposta positiva e envolvimento
- Satisfação; felicidade
- Sintonia cognitiva, afetiva, corporal e social
- Superação, satisfação
- Surpresa; soltura; liberdade

Evolução dos alunos durante o processo

Vinte e duas pessoas identificam evolução dos alunos durante o processo. Apontam várias reações deles, de resistência inicial às propostas, seguida de prazer em realizá-las, configurando-se, assim, uma evolução em seu comportamento – da timidez à segurança, do desconforto, desconfiança e resistência à aceitação da ideia, adesão, obtenção de confiança, superação, como se pode constatar nos núcleos das respostas, a seguir:

- **Evolução durante o processo (22)**
  - A princípio, acanhamento, timidez. Depois, soltura e bons resultados
  - A princípio, desconfiança. Depois, entrega e prazer
  - A princípio, dificuldades. Depois, reconhecimento do ganho obtido
  - A princípio, estranhamento. No final, gostam e participam bastante
  - A princípio, estranhamento; quando lecionam, ação de multiplicação das atividades criativas (alunos de curso de formação de professores)
  - A princípio, indiferença; depois, soltura, envolvimento, percepção de resultados. Emoção ao ver o trabalho realizado
  - A princípio, perdidos; depois, adoram e querem mais
  - A princípio, resistência; insegurança, medo de errar; depois, segurança, interesse em saber como fazer
  - A princípio, resistência; mudança de atitude por ações junto às famílias; aceitação e respostas positivas
  - A princípio, timidez; depois, adesão e empolgação
  - Ao início, resistência, por timidez e medo de errar; depois, engajamento e desenvoltura, gosto pela prática
  - Ao início, susto, medo da liberdade; depois, fluidez com o entendimento do jogo, das regras; tranquilidade com a não existência de erro e julgamento de valor. Diversão e produção musical de qualidade
  - Ao início, timidez; não participação; depois, aquisição de autonomia e confiança, capacidade de realização
  - Com receio e insegurança, mas quando resultados são positivos, mostram-se satisfeitos
  - Desorientação no início e depois prazer
  - Dificuldade inicial pela autocrítica. Criação de exercícios, elevação da autoestima

- Inicialmente, reação indiferente. No decorrer, soltura e emoção com resultados
- Reação positiva das crianças menores. Travamento de algumas; muitas superam e surpreendem
- Reação positiva; a princípio, vergonha de se apresentar; depois, superação
- Resistência inicial; participação depois de esclarecimento
- Surpresa ao início, envolvimento e prazer ao final
- Timidez inicial e depois empolgação

Dualidade de respostas

Trinta e dois respondentes detectaram divergências na aceitação da experiência por grupos de alunos na sala de aula. Isso foi notado pelos educadores musicais em diferentes situações. A seguir, os núcleos das respostas apresentadas:

- **Dualidade de respostas (32)**
  - Aceitação de improviso por alunos de artes cênicas. Para alunos de música, estranhamento
  - Aceitação da improvisação; soltura, autonomia. Resistência por alguns
  - Adesão; com momentos de resistência; manifestação de desconforto com o pouco contato com atividades criativas
  - Alguns alunos entusiasmados, outros fechados, com pouco interesse
  - Aulas coletivas, reação positiva, participação ativa, diversão. Aulas individuais de instrumentos: diferenças na recepção das propostas: resistência ou envolvimento
  - Boa aceitação; dificuldade em atividades individuais
  - Conforto e interesse. Algumas vezes, falta direcionamento; pouca habilidade em lidar com a liberdade
  - Crianças menores – boa adaptação; Crianças maiores – bloqueio ao criar; com estímulo, bons resultados
  - Depende do grupo. Artes cênicas: boa recepção. Para alunos de música, estranhamento. Apenas minoria rejeita
  - Desconforto; alguns depois reagem positivamente
  - Divisão de opiniões: alguns se interessam muito; outros não
  - Entusiasmo. Estudos fechados para alunos introvertidos

- Ensino fundamental – dificuldade pela autocrítica; resistência à exposição coletiva. Ensino superior – respostas positivas
- Ensino fundamental: curiosidade, vontade de aprender. Curso de formação de professores: vontade de estudar teorias que embasam as práticas
- Entusiasmo pela possibilidade de diálogo. Resistência de alguns que preferem modelos fechados
- Grande prazer. Rejeição a aspectos teóricos; reações negativas de alguns à experimentação com elementos atonais. Aceitação depois de trabalhados. Interação por alguns; ausência de manifestação por outros
- Interesse com trabalho paulatino; reação negativa de alguns
- Há respostas positivas e negativas. Necessidade de adequação da proposta a cada perfil de turma. Melhor aceitação por mulheres; resistência dos homens, que manifestam preferência por teoria; cantar é perda de tempo
- Mesmo prazer em criar ou interpretar. Resistência a atividades de notação tradicional. Preferência por notação contemporânea ou livre
- Para alguns, reação positiva; para outros, fechamento e estranhamento
- Prazer; para alguns, desprazer por timidez
- Reações diferentes por turma. Adequação às particularidades dos alunos. Em geral respostas positivas
- Reação negativa de alunos experientes; reação positiva de alunos novos
- Reação negativa de alunos com aprendizado tradicional anterior; reação positiva e maior disposição de alunos "novos"
- Reação positiva de alguns; não participação de outros; estímulo à ação pelos colegas
- Reação positiva de alguns; reação negativa de outros
- Reação positiva. Reações positiva e negativa
- Reação positiva para práticas criativas; resistência de alguns
- Reação positiva; resistência inicial por alguns
- Reação positiva. Alguns alunos não reagem bem; em geral, enfrentam as mesmas dificuldades em outras disciplinas
- Reações variadas: positivas por alguns; dificuldade em se soltar por outros; rejeição ao trabalho com paisagem sonora, por ausência de familiaridade com o assunto e desinteresse do professor de classe
- Reações variadas; alunos de música adiantados reagem na defensiva; para a maior parte dos alunos, a recepção é boa; resistência ao fazer; o trabalho propicia autoconhecimento

Dificuldades encontradas

As dificuldades assinaladas pelos educadores musicais assinalam a timidez ou risco de se expor, evidentes quando o processo é individual; a resistência a abandonar estereótipos já culturalmente assimilados ou aceitar padrões não presentes na música tradicional; planejar aulas, em curso de formação de professores; indisciplina e pouca organização. A seguir, as respostas, sintetizadas nos núcleos:

- **Dificuldades encontradas (6)**
  - Alguma dificuldade quando a proposta é individual
  - Dificuldade de aceitação de estereótipos culturais
  - Dificuldade de alunos: planejamento das aulas
  - Dificuldade na abstração de elementos tradicionais da música
  - Dificuldades com indisciplina e falta de organização
  - Processo difícil pela pouca disciplina

Respostas negativas

Houve quatro respostas negativas, no caso, classes ou alunos que se recusaram a aceitar as propostas que envolvem criatividade. Na opinião dos professores, isso se deveu a atos de defesa diante de propostas não condizentes com a experiência musical dos alunos, desconforto, receio e insegurança. A seguir, as respostas sintetizadas nos núcleos:

- **Respostas negativas (4)**
  - Defensiva por alunos com conhecimento musical; resistência ao fazer
  - Dificuldade e reação negativa
  - Desconforto, receio e insegurança
  - Postura de receio e insegurança

Discussão – É importante assinalar que, nas respostas obtidas, as reações positivas por parte dos alunos em relação às práticas criativas foram em número bem superior às respostas de outras categorias: 90 respostas positivas; 22 que registram evolução do aluno, da rejeição à adesão à proposta de trabalhar com ideias cria-

tivas; 32 que registram a presença de respostas positivas e negativas entre alunos de faixas etárias ou de cursos diferentes; 6 respostas que assinalam dificuldades na aplicação da proposta; e 4 negativas, no total de respostas ao questionário.

Note-se que a presença de atitudes negativas em relação às práticas criativas deu-se entre alunos de música "que preferem modelos fechados". Isso pode ser atribuído à própria organização de grande parte dos cursos de música, de caráter predominantemente tecnicista, assentados na prática de repertório específico do instrumento e à interpretação musical construída a partir de modelos existentes. Diferentemente de outras áreas expressivas, como teatro ou artes visuais, o ensino de música ainda se constrói a partir de modelos preexistentes de caráter reprodutivo.

Não se quer diminuir a importância da repetição e do conhecimento de repertório, essenciais ao desenvolvimento do aluno em relação à obtenção de capacidades específicas do instrumento. Não se consideram essas duas posturas – repetição e invenção – antagônicas, mas complementares. Se, por um lado, é necessário repetir para obter agilidade e respostas físicas apropriadas à condição de instrumentista e cantor, por outro, investir em atitudes de criação, iniciativa e liberdade de escolha são importantes fatores de domínio de determinadas habilidades, tão importantes quanto o domínio técnico-instrumental. Estacionar na repetição de modelos passados não caracteriza o pleno uso da linguagem, que prevê conhecimento técnico com autonomia de uso. Nesse sentido, é útil lembrar que essas duas qualidades não são específicas da área de música, mas estão presentes em todo labor humano, e foram objeto de interesse e reflexão por parte de muitos filósofos, como Merleau-Ponty ou Hans-George Gadamer, por exemplo, que investigam a linguagem a partir de seu uso pelo falante, e que já foi objeto de reflexão da signatária deste livro (Fonterrada, 1991).

Cabe ao educador musical, em contato com esse tipo de comportamento, encontrar recursos musicais e pedagógicos para contorná-los e mostrar que a atitude criativa pode ter desdobramentos

interessantes, tanto no que se refere ao desenvolvimento individual e social quanto ao musical.

(8) Você acredita que esse trabalho pode contribuir para o desenvolvimento de seus alunos? Em caso afirmativo, especifique como isso se dá.

Gráfico 6.15 – Influência no desenvolvimento do aluno

Ao lhes ser perguntado se acreditam que a prática da criação musical pode auxiliar no desenvolvimento de seus alunos, 146 (98%) respondentes disseram que sim, e apenas 3, que não. Como 11 deles disseram não trabalhar com criação musical, isso quer dizer que 8 educadores, embora não trabalhem com essa temática em suas aulas, acreditam na contribuição dessa prática para o desenvolvimento de seus alunos.

Seguindo o mesmo modelo adotado nas demais questões, os núcleos das respostas foram divididos em três categorias, de acordo com a opinião dos respondentes: os que acreditam que o desenvolvimento se dá, prioritariamente, no âmbito pessoal; os que consideram que o desenvolvimento principal ocorre no âmbito social e, finalmente, os que consideram que a aquisição mais relevante se dá no âmbito do desenvolvimento das competências musicais. Dezesseis pessoas não responderam à complementação da questão: "Em caso afirmativo, especifique como isso se dá". As respostas de treze pessoas não contemplam a questão.

- **Desenvolvimento no âmbito pessoal (92)**
  - Ajuda a alunos em seus relacionamentos e dificuldade de concentração. Bons resultados: no desenvolvimento da escrita; criatividade no desenvolvimento do texto
  - Alunos mais firmes em suas posições
  - Ampliação de conceitos, referências e experiências
  - Ampliação do conhecimento musical
  - Ampliação da escuta musical; aumento do entusiasmo e interesse; favorecimento da intimidade com o instrumento; maior compreensão da obra musical
  - Ampliação de perspectivas; explorações; aprofundamento, aumento de referências
  - Ampliação de repertório
  - Ampliação de repertório. Melhora da autoestima; combate à timidez
  - Ampliação da visão de mundo; prática de tocar, cantar, produzir sons
  - Ampliação da visão de música, compreensão de processos de construção musical; construção da identidade musical; expressão musical; desenvolvimento de atitude crítica
  - Aperfeiçoamento da prática eucarística dos alunos
  - Apreensão dos conteúdos musicais; criatividade, independência, proatividade
  - Aprendizado criativo, compreensão da vida; motivação a partir do aluno; experiências musicais
  - Aprofundamento da relação com a cultura; colaboração com a identidade do indivíduo
  - Aproximação com a linguagem musical e viabilização da expressão ao instrumento
  - Aumento da autoestima, confiança, do raciocínio e trabalho coletivo; descoberta da estética, que gera novos significados
  - Aumento da autoestima, incentivo à criação e improvisação; uso da imaginação; desenvolvimento da audição
  - Aumento de autoconhecimento
  - Aumento da musicalidade
  - Autoconhecimento, integração, espontaneidade para criar, variedade de interpretações, entrega
  - Autoconhecimento, sociabilização, conhecimento de gêneros e estilos musicais, identificação de frases, formas e estruturas musicais
  - Autoconhecimento musical

- Autoconhecimento, conhecimento, prazer, desenvolvimento da inteligência. Criação de indagações, e busca por possibilidades de respostas; refinamento da capacidade de perceber a si mesmo e ao outro
- Autoestima, autonomia, perda de timidez; aprendizagem mútua
- Bons resultados: no desenvolvimento da escrita; criatividade no desenvolvimento do texto
- Canto coral – melhoria da performance. Magistério, busca de conhecimento teórico; reforço da atuação como professor
- Caráter provocativo do processo criativo; medo, ansiedade, curiosidade, atenção. Conquista de liberdade; maior acuidade nos sentidos
- Compreensão do pensamento musical do compositor; interesse pela descoberta
- Compreensão dos signos, significados e função da música; fomento da descoberta de si e das posições pessoais diante do mundo
- Concentração, desenvolvimento crítico, disciplina e formação pessoal
- Confiança
- Consciência do corpo, da voz, das emoções, da interpretação, do papel de intérprete
- Constatação de avanços na escuta, percepção, crítica e prática musical; familiaridade com vocabulário, conceitos e formas de fazer música
- Contribuição para a formação das pessoas; escolhas; busca de autonomia; expressão de sentimentos
- Contribuições extramusicais: leitura, concentração, imaginação, relacionamento interpessoal
- Criação de unidade discente; valorização da prática instrumental em paralelo com a teoria da música
- Criatividade: situações-problema como caminho para a reflexão, construção, reconstrução e aprendizado
- Criatividade – motivação para o fazer musical e desenvolvimento de ideias
- Criatividade, percepção sonora do ambiente, e concentração
- Dedicação e conquista de espaço; gosto como condutor da ação
- Descoberta de potencialidades; afirmação de identidades pessoais, autoestima; postura não conformista; aprendizagem significativa, promoção das potencialidades humanas
- Desenvolvimento da agilidade digital como influência da motivação e interesse
- Desenvolvimento de atitude crítica

- Desenvolvimento da autonomia; conscientização da necessidade de aprender novos conteúdos; aquisição de ferramentas para a criação
- Desenvolvimento da autonomia; segurança para formular metodologias, atividades e projetos
- Desenvolvimento do cérebro e de outras inteligências
- Desenvolvimento da criatividade, coordenação motora, sensibilidade
- Desenvolvimento da criatividade musical, senso crítico, autonomia e autenticidade
- Desenvolvimento da concentração; melhor atuação em outras disciplinas
- Desenvolvimento de habilidades extramusicais – ouvir, discutir, propor, escolher, organizar, construir, relacionar
- Desenvolvimento integral da criança, e de todas as áreas do conhecimento
- Desenvolvimento de iniciativa, coragem, autoestima, organização pessoal e espacial
- Desenvolvimento integral da personalidade
- Desenvolvimento da lectoescrita; inventividade; improvisação
- Desenvolvimento da motricidade; ampliação da atenção
- Desenvolvimento de olhar crítico; desenvolvimento do gosto pessoal; relaxamento; desenvolvimento da autoestima
- Desenvolvimento do pensamento divergente
- Desenvolvimento de postura criativa, postura exploratória, promoção do gosto pela arte; participação ativa
- Desenvolvimento da sensibilidade; reflexão acerca de atitudes; descontração, aumento da sensibilidade
- Desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, postura e atitudes musicais; escuta, trabalho em equipe e repetição
- Desperta curiosidade e interesse pela proposta
- Disciplina, trabalho em equipe, paciência, respeito; convívio social e familiar
- Elaboração de projetos; vivência das propostas
- Embasamento na Teoria das Inteligências Múltiplas de H. Gardner aplicada à música
- Encontro do próprio caminho pelo aluno; desenvolvimento do potencial de cada um
- Espírito aventureiro; curiosidade; aceitação do erro; autoconhecimento; incentivo à união; debate; escuta
- Evolução do aluno
- Favorecimento da criação, descoberta e crescimento pessoal

- Ferramentas e desafios como estímulo à curiosidade e à experimentação
- Fomento da descoberta de si e das posições pessoais diante do mundo
- Incentivo à exposição; estímulo à criatividade; socialização; proatividade
- Interesse pela atividade; autonomia e liberdade
- Interesse e aprendizado dos alunos
- Habilidades relacionais e psicomotoras
- Importante na formação de professores
- Leveza
- Magistério, busca de conhecimento teórico; reforço da atuação como professor
- Maior segurança dos alunos
- Menos inibição entre os pares, busca de si próprio
- Modificação da visão de mundo
- Motivação para aprender
- Novas possibilidades de comunicação, expressão, percepção do mundo; estímulo ao pensamento criador
- Oportunidade de pensar, refletir, ter consciência e participar do processo de aprendizagem
- Organização e disciplina dos alunos
- Pesquisa, reflexão e solução de problemas
- Potencialização dos processos de acomodação e assimilação (Piaget); instalação de conflito cognitivo, que ocorre no campo da intuição
- Prazer intelectual e criação de novas sinapses cerebrais
- Respeito ao próximo, concentração, expressividade, coordenação motora
- Sensibilização multissensorial, formação humana integral, liberdade de expressão
- Seres humanos são criativos; criatividade como ação modificadora do mundo; aprendizagem significativa; crescimento individual
- Trabalho criativo – essencial para o desenvolvimento humano; propulsor da autonomia e do senso crítico
- Valores humanos a partir da articulação sonora e da criação musical

- **Desenvolvimento de competências musicais (53)**

  - Ampliação da escuta musical; aumento do entusiasmo e interesse; favorecimento da intimidade com o instrumento; maior compreensão da obra musical
  - Ampliação do conhecimento musical

– Amplo aprendizado: ouvir, reconhecer, apreciar e tocar
– Aperfeiçoamento da escuta e da capacidade de manipulação de sons; ampliação da reflexão sobre música, compositores e criação musical
– Apreensão dos conteúdos musicais
– Aproximação com a linguagem musical e viabilização da expressão ao instrumento
– Aumento da musicalidade
– Autoconhecimento musical
– Compreensão do pensamento musical do compositor; interesse pela descoberta
– Compreensão dos signos, significados e função da música
– Conhecimento de gêneros e estilos musicais, identificação de frases, formas e estruturas musicais
– Constatação de avanços na escuta, percepção, crítica e prática musical; familiaridade com vocabulário, conceitos e formas de fazer música
– Criação de unidade discente; valorização da prática instrumental em paralelo com a teoria da música
– Criatividade – motivação para o fazer musical e desenvolvimento de ideias
– Canto coral – melhoria da performance
– Desenvoltura no uso da linguagem musical tonal e modal. Aquisição de conhecimento de cunho harmônico
– Desenvolvimento da criatividade, construção do conhecimento musical pela utilização de seus elementos
– Desenvolvimento da escuta, percepção das propriedades do som. Dificuldade em conectar metodologia da criação musical e conteúdos
– Desenvolvimento da memória musical
– Desenvolvimento da musicalidade; consciência crítica musical e sonoro-ambiental
– Desenvolvimento do aluno; facilitação do aprendizado da leitura musical pelo jogo
– Desenvolvimento musical
– Desenvolvimento rítmico, motor e pedagógico
– Desenvolvimento de vocabulário, concentração, escuta
– Envolvimento; exploração dos instrumentos; apreensão de elementos musicais
– Escala – improviso para assimilação; improviso coletivo; diálogo
– Escuta crítica. Música como área do conhecimento; possibilidades de amplo aprendizado
– Estabelecimento de relação intuitiva com os parâmetros do som

- Estímulo à produção de música no tempo presente; crescimento musical
- Experimentação; escolhas interpretativas, amadurecimento teórico e artístico; adequação à própria voz
- Formação musical
- Habilidade de leitura
- Identificação com a música
- Influência do movimento sobre a sonoridade; criação de laços entre a criança e a música
- Integração paulatina de elementos musicais; compreensão dos processos de criação musical; experimentação; musicalidade e construção da identidade; inventividade; habilidades de improvisação
- Intimidade com o instrumento
- Liberação das amarras da notação; expressividade
- Liberdade de criação; gosto pela música; espontaneidade ao criar
- Libertação de estéticas específicas; construção de interpretações completas e diversificadas
- Maneiras distintas de aprender; prática de conjunto; música brasileira; leitura musical progressiva; partitura como referência; interpretação coerente
- Melhor percepção e compreensão do discurso musical, fraseado, forma
- Melhora da escuta e autoexpressão dos alunos
- Métodos musicais atrativos e interativos. Formação de conhecedores e questionadores de música
- Na alfabetização, escrita, leitura, desenvoltura para cantar
- Olhar crítico e autonomia no fazer musical
- Percepção e criação musical; exigência; ampliação do conhecimento de repertório musical
- Potencialização da vida; ética da existência; vida como arte; criação artística e vida criativa
- Prática de tocar, cantar, produzir sons
- Prazer em fazer e ouvir música; incorporação de parâmetros sonoros vivenciados
- Proximidade da criação. Aprendizado de como a música funciona
- Refinamento da escuta; parâmetros do som
- Reunião de competências; construção dos conhecimentos musicais
- Utilização de conteúdos transversais na prática educacional e musical; ultrapassagem de conteúdos musicais ou educativos

- **Desenvolvimento de competências no âmbito social (12)**
  - Aprofundamento das relações com a cultura
  - Busca de soluções da realidade encontrada; capacidade de identificação
  - Capacidade de trabalho em grupo
  - Crescimento social
  - Desenvoltura para relacionar-se com os colegas de classe
  - Disciplina, trabalho em equipe, paciência, respeito; convívio social e familiar
  - Integração cultural, conhecimento de formas de expressão cultural, interação social
  - Reflexão a respeito do gosto musical; expressão das preferências; respeito à diversidade cultural e ao gosto alheio
  - Respeito ao próximo. Socialização de brinquedos
  - Sociabilização
  - Socialização
  - Socialização por meio do fazer musical em grupo

Grande parte dos respondentes acredita que o maior desenvolvimento dos alunos se dá no âmbito pessoal (92 respostas). Seguem-se os que veem as competências musicais como o maior índice de desenvolvimento (53 respostas). Somente 12 respondentes apontam o desenvolvimento de competências no âmbito social. Seria interessante saber o motivo da pouca ênfase conferida ao desenvolvimento social do aluno mediante a adoção de práticas criativas no trabalho de Educação Musical. O desenvolvimento do âmbito pessoal parece ser compartilhado por muitos educadores musicais, que acreditam na influência da música na formação do ser humano. A segunda resposta assinalada – de competências musicais – demonstra a grande importância que os educadores musicais conferem ao domínio de conteúdos, mesmo que o discurso de muitos deles enfatizem aspectos criativos, de improvisação ou de invenção/composição. Surpreende constatar que apenas 12 pessoas num conjunto de 146 enfatizem o desenvolvimento social, pois nas práticas criativas é recorrente o trabalho em equipe.

(9) Você conhece o trabalho de Chefa Alonso?

(10) Se a resposta foi SIM, de que maneira?
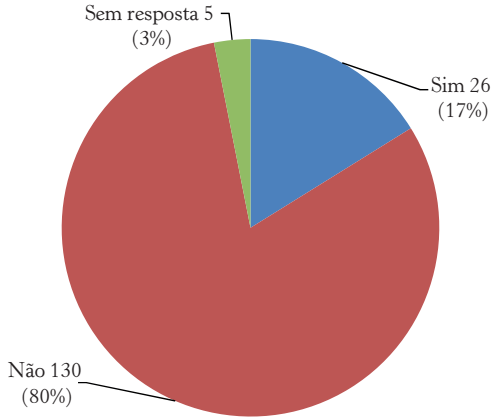
Gráfico 6.16 – Conhecimento do trabalho de Chefa Alonso

No gráfico, vê-se que 130 respondentes informaram não conhecer o trabalho de Chefa Alonso; 26 disseram conhecer e 5 não responderam à questão. Entre os que disseram não a conhecer, 4 afirmaram que vão procurar conhecê-la. Pela quantidade de respostas negativas, vê-se que o trabalho de Chefa Alonso ainda não é bem conhecido no Brasil, a não ser em âmbito restrito, por causa de sua presença em eventos em São Paulo, nos últimos anos. A seguir, as respostas dadas.

- **Não conhece, mas vai pesquisar (4)**
  - Agora vou pesquisar sobre [Chefa]
  - Irei pesquisar sobre Chefa, mas não conheço
  - Não conheço o trabalho, mas vou logo pesquisar sobre Chefa Alonso
  - Vou procurar [saber]

- **Conhece por ter recebido informações de colegas do Brasil ou exterior (7)**
  - Através de textos e, também, de aulas com a profa. Marisa como aluna especial na Unesp
  - Contato através de colegas, mas informações superficiais. Gostaria de conhecer melhor

– Houve um workshop dela em anos anteriores, mas eu não fui... Apenas fiquei sabendo
– Já ouvi falar, alguns amigos músicos da área de popular e *jazz* já comentaram que ela trabalha com improvisação coletiva e que acreditam que "nós temos coisas em comum", mas não conheço os seus trabalhos. Desde 1979, eu trabalho com improvisação na musicalização, em função dos estudos realizados com Koellreutter, técnicas de improvisação com a Gainza, nos festivais e cursos, e composição coletiva, devido aos estudos de composição (bacharelado), mas a minha influência direta é da música de concerto (erudita), música brasileira, *jazz* (escutas), cultura popular e cultura da infância
– Não, mas dei uma pesquisada em seu trabalho diante da pesquisa
– Ouvi falar dela por meio de um colega, Cesar Albino, que inclusive montou uma orquestra de improvisadores entre os alunos da ETEC, há dois anos
– Quando eu estive na Espanha, mas não me aprofundei sobre seus aspectos teóricos

- **Trabalhou com Chefa Alonso, ou estudou seus livros e vídeos (18)**

– A partir desta maravilhosa experiência venho trabalhando com Improvisação Livre com o grupo de pesquisa Sonoridades Múltiplas, com alunos de licenciatura em Música, dança e teatro e bacharelado em cinema e audiovisual do Instituto de Cultura e Arte da Universidade Federal do Ceará (ICA/UFC)
– Alonso segue uma linha parecida à de Pierre Schaeffer, que diz que qualquer um pode ser inventor, como músico compositor. Acredito que para fazer música não precisamos de regras ou tecnicismo, nos deixando livres para expor nossos sentimentos
– Através de textos na pós-graduação
– Através de uma oficina e apresentações que fez no Instituto de Artes da Unesp
– Através de um curso no IA/Unesp
– Através do Congresso Nacional da ABEM 2012
– Curso de pós-graduação
– Cursos realizados no IA/Unesp
– Estudei com ela

- Fiz dois cursos com ela na Unesp, em 2012 e 2011
- Já fiz uma atividade com ela no Centro Cultural Vergueiro, onde ela regeu uma orquestra de estudantes que fizeram a matrícula pela internet. Eu fui um desses estudantes, fiz o curso com ela durante a semana e nos apresentamos num concerto no último dia no próprio Centro Cultural. Na ocasião, toquei piano em algumas peças e escaleta em outras. A orquestra na época foi intitulada S.P.I.O.; existem registros desse trabalho no Youtube.
- Já ministrou palestras na minha universidade
- Na faculdade (pós-graduação) li um texto escrito por ela
- Numa aula a que assisti
- Por meio de cursos que ministrou no Brasil
- Participo de um grupo de pesquisa orientado pela professora Consiglia Latorre, no qual Chefa é um dos fundamentadores teóricos
- Sim. Tentei fazer o que ela faz no mestrado e em três minutos ela me mostrou como
- Vivenciando a proposta de forma prática, fiz curso

• **Não se aplica (1)**

- Não conheço o trabalho dela, mas sempre utilizo ideias de Murray Schafer, John Cage e músicos do chamado *free jazz* como Derek Bailey, a quem tive acesso por mero acaso. Interessante inclusive pensar que dentro de um contínuo no qual os extremos se encontram em forma de um círculo, a livre improvisação de um Derek Bailey acabe se encontrando em semelhança a uma composição mais "cerebral" como a de um Ferneyhough.

Síntese

Analisando-se as respostas, vê-se que 4 responderam que não conhecem a proposta, mas vão procurar conhecer, e 1 deu uma resposta não aplicável à questão, pois trata de experiências pessoais, afastando-se do que foi perguntado. Sete respondentes declararam conhecer Chefa Alonso, por ter ouvido falar dela por alguém que a conhecia, no Brasil, ou no exterior; 18 afirmaram conhecê-la, ou pessoalmente, por terem feito cursos com ela, ou por terem lido seus livros ou artigos. Entre essas 18 pessoas, 13 afirmaram ter feito seus cursos e 5 conhecê-la por livros e artigos.

(10) Você considera que o trabalho de Chefa Alonso pode contribuir para suas aulas? Se a resposta for SIM, de que maneira?
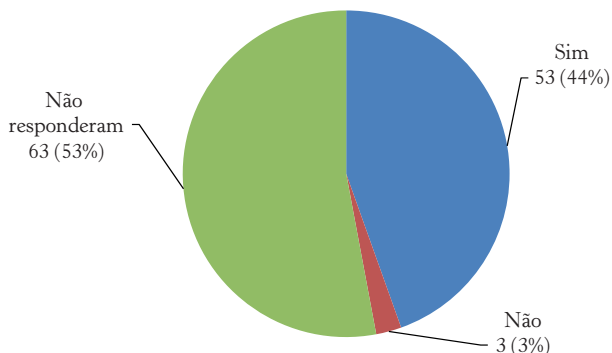
Gráfico 6.17 – Contribuição de Chefa Alonso às aulas

Como se viu na questão anterior, ao lhes ser perguntado se conheciam o trabalho de Chefa Alonso – a musicista que deu amparo inicial à pesquisa que originou este livro, ao desenvolver junto ao Gepem o "Seminário de Pesquisa em Improvisação Livre" –, 130 pessoas afirmaram não conhecer a musicista e seu trabalho de criação e improvisação com instrumento, voz e corpo. Nesta questão, 63 pessoas deixaram de responder, 53 disseram que Sim, e 3 afirmaram que não. Note-se que, no conjunto das respostas, há pessoas que conhecem Chefa Alonso e outras que, embora não a conheçam, querem conhecer. A seguir, as respostas dadas, classificadas em categorias:

- **Conhece e está aplicando em aula, com resultados positivos (4)**
  - Bem, apliquei a técnica na ETEC de Artes e em uma *big band* da FURG (Rio Grande-RS). Não dá para dimensionar a contribuição, mas sei que, daqui a alguns anos, estaremos ouvindo falar de alguns músicos fazendo loucuras por aí.
  - Busco aplicar a Improvisação Livre somada à educação sonora desde o primeiro semestre nas disciplinas obrigatórias de Técnica Vocal e Canto Coral do curso de licenciatura em música da UFC. O resultado tem sido surpreendente e será descrito na minha tese de doutorado em andamento: *Sonoridades múltiplas em práticas de Improvisação Livre e educação sonora*.

– Durante seus cursos, abriu-se para mim o mundo da Improvisação Livre. Praticá-la, experimentá-la, saboreá-la, refletir sobre ela, foi para mim um marco em minha vida profissional como educadora e flautista. A partir desta rica experiência, realizo com meus alunos muitos momentos de prática de improvisação, assim como a escuta de gravações e reflexões sobre o tema.
– Estou estudando livre improvisação e percebo que há muito a ser explorado.

- **Conhece e acha importante (5)**

– Escuta, disciplina, saber a hora de tocar, o que fazer, ter clareza em seus movimentos e gestos musicais, senso de coletividade, bom gosto para tocar só na hora certa e que precisar e ter muita criatividade, estar disposto a criar o tempo inteiro, mas com limites muito claros e definidos. Precisamos desse limite porque o cérebro precisa de limites para ficar confortável, ele precisa saber até onde ir. Quando existe uma coerência tudo fica mais fácil. Claro que um momento totalmente "anárquico" pode sim ser válido por uma série de questões, de repente até para soltar um pouco uma pessoa muito regrada, certinha e quadrada. Mas acredito que as regras são importantes e não foram criadas à toa, por isso acho muito válida a experiência da Chefa, apesar de não levá-la a risco na minha criação artística e musical pessoal, pois sou uma daquelas pessoas que acredita ainda fielmente no superado, desgastado e fora de moda sistema tonal.
– O trabalho de Chefa Alonso propicia a expressividade, a improvisação e a criatividade.
– Os exercícios da Chefa ajudam muito na atenção.
– São atividades que desenvolvem habilidades musicais e motoras importantes no processo musicalizador.
– Trabalhos dessa natureza são importantes quando conhecidos.

- **Pode aplicar, se houver adaptação ao contexto (7)**

– Ajudará os alunos a serem mais criativos tendo a noção de que podem criar música não só com instrumentos e voz, mas também com o corpo.
– Através de novas ideias para serem incorporadas nas minhas aulas ou até mesmo adaptadas, como é o caso dos gestos feitos por ela na regência. Outro exemplo poderia ser a criação de uma orquestra onde os naipes seriam formados por paisagens sonoras improvisando livremente.

- Aumentando o meu conhecimento, experimentando as propostas e analisando a viabilidade delas para o meu contexto de sala de aula.
- O foco do meu trabalho é voz e utiliza alguns exercícios de improvisação com voz. Trabalho, por exemplo, com a orquestra de improvisadores, mas em práticas bem simples em que o principal objetivo é deixá-los mais à vontade, menos tímidos e desenvolver a capacidade de criação com um repertório de comandos. Eles são bem presos e acham algumas dessas práticas bem loucas, portanto trabalho um pouco da Improvisação Livre e, em alguns momentos, fizemos reflexões sobre tais práticas, apesar de não ser esse o foco.
- Poderíamos fazer uma parceria com teatro, colocar sons nas cenas, paisagem sonora, fazer um arranjo para performance.
- Por não conhecer, mas como é uma prática criativa de Educação Musical, então todas elas são bem-vindas. É só adequar à realidade da turma.
- Utilizando os exemplos que mais couberem, desde que possam ser repensados e reelaborados para o contexto em que trabalho.

- **Embora não conheça, acha que será importante (29)**

- A partir do momento que conheço técnicas para criação, amplio meu repertório e, consequentemente, minhas possibilidades.
- Acho importante para minha experiência pessoal, mas não uso os mesmo métodos.
- Ainda não conheço o trabalho de Chefa Alonso, mas possivelmente conhecer mais uma metodologia sistemática acerca de criação e improvisação me daria mais ferramentas para aplicar nas aulas.
- Apresentando novos recursos para os alunos se apropriarem da prática do improviso.
- Com ideias novas, pois iniciei uma Pós em Musicalização com o objetivo de melhorar meu trabalho em sala de aula, conhecer mais sobre como trabalhar com música sem ser somente através do material do Palavra Cantada.
- Como afirmei, não conheço o trabalho, mas creio que todo trabalho traz coisas positivas que podem contribuir com a nossa trajetória profissional.
- Como trabalho com Improvisação Livre (do meu jeito), seria interessante conhecer seu trabalho e ampliar as possibilidades.
- Conhecendo outras metodologias, outros trabalhos e resultados, contribuem para que seja enriquecido o nosso dia a dia pedagógico, e dando novas perspectivas.

– Conheço muito pouco do trabalho da Chefa. Mas acredito que ela seja uma musicista virtuosa e que possui uma didática e uma visão da Educação Musical bem diferente do padrão que até hoje é seguido por diversos professores da área.
– Considero a improvisação um importante indicador sensível. No sentido de desencadear um maior domínio das habilidades e abertura para novas possibilidades do instrumento, voz e do corpo.
– Ela vem ao encontro da maneira que trabalho a musicalização.
– Estou sempre atenta aos novos educadores musicais, e tenho interesse em conhecer esse trabalho.
– Fornecendo novas ideias para minhas práticas musicais.
– Gostaria de conhecer o trabalho dela, pois acredito que tanto instrumento como voz, trabalhado em conjunto com o corpo, traz uma melhor performance. E os resultados são visíveis!
– Improvisação ainda é um termo bastante carregado, pesado, muitos não se sentem seguros, havendo muitos preconceitos. A improvisação de forma provavelmente irá quebrar essas barreiras enfrentadas por alguns alunos.
– Mesmo não conhecendo o seu trabalho, acredito que todo e qualquer processo de criação é bem-vindo em sala de aula.
– Não conheço o trabalho desta professora, mas, ao pesquisar neste momento, constatei que ela utiliza a Improvisação Livre. Quero conhecer essas novas ferramentas e sei que enriquecerão as minhas aulas.
– Não se aplica necessariamente, mas, embora meu conhecimento sobre Chefa não seja grande, considero pelo que sei que um trabalho assim competente se oferece como referência valiosa para a ampliação e enriquecimento de nossas práticas e conhecimentos (musicais, artísticos, pedagógicos etc.).
– Se o trabalho envolve improvisação e criação de instrumento, corpo e voz, seria muito proveitoso, pois ampliaria minhas possibilidades nesses campos.
– Parece que sim, apesar de não conhecer sobre a autora. Sempre tento desenvolver práticas de criação, mas nem sempre consigo ir adiante por não conseguir encontrar o jeito certo de motivar os educandos.
– Penso que cada músico, educador etc. têm sempre alguma informação preciosa. Aprendemos com as somas dos conhecimentos e práticas de muitos.
– Preciso conhecer, pois nunca tinha ouvido falar, mas pelo enunciado acima, "trabalho sistemático de criação e improvisação com instrumentos, voz e corpo", eu já gostei! Podemos no futuro aplicar esse trabalho sistemático com algumas das minhas turmas.

- Propiciando elementos e, principalmente, vivência para que depois eu possa trabalhar práticas criativas na Educação Musical.
- Se eu puder ser favorecido com alguma referência bibliográfica, artigo ou informativo a respeito desta autora, ficaria grato!
- Tenho que conhecer o trabalho dela e, depois, quem sabe. Toda novidade é bem-vinda.
- Todo trabalho baseado na improvisação e que se utiliza da voz e do corpo como meio de aprendizagem musical deve ser bem-vindo no trabalho de formação de cantores e, também, de educadores musicais.
- Trata-se de mais uma proposta de trabalhar com processos criativos em música.
- Trazendo novidades e versatilidade para as dinâmicas que aplico em minhas aulas.
- Tudo é válido!

• **Não sabe (8)**

- Ainda preciso ter mais conhecimento sobre esse trabalho, mas, provavelmente, deva contribuir.
- Não sei. Ainda não conheço.
- Não conheço o método profundamente para poder responder a essa pergunta.
- Penso que seja pouco provável. Na verdade, eu teria que conhecer mais o trabalho dela!
- Respondi "sim", mas na verdade eu não sei se o trabalho dela se aplica. Já ouvi falar da Chefa, mas não participei do seu trabalho. Por isso não sei dizer se ele pode contribuir para minhas aulas.
- Se conhecesse o trabalho citado, poderia emitir melhor juízo de valor para o trabalho citado.
- Talvez possa, não sei, não conheço.
- Talvez, na verdade (não havia essa opção no item anterior). Como não conheço, não posso afirmar como ela poderia contribuir. Precisaria conhecer, ver como se desenvolve, os benefícios e o embasamento do trabalho dela para ter uma opinião sobre.

• **Não se aplica (2)**

- A própria musicoterapia já tem esta perspectiva da experimentação livre e das potências que se atualizam no processo, nos encontros.
- Ampliando o universo simbólico de cada indivíduo.

Síntese

Cinquenta e cinco pessoas responderam a esta questão; 4 informam conhecer e aplicar com resultados positivos; 5 declaram conhecer e acham importante; 7 pessoas dizem que poderiam aplicar, se houver adaptação ao contexto; 29 delas disseram que, embora não conheçam Chefa Alonso, acreditam na eficácia de sua metodologia para aplicá-las em suas aulas; 8 respondentes afirmam não saber; 2 pessoas deram respostas que não se aplicam ao que foi perguntado.

(11) Você tem interesse em conhecer a respeito de técnicas de práticas criativas em Educação Musical?
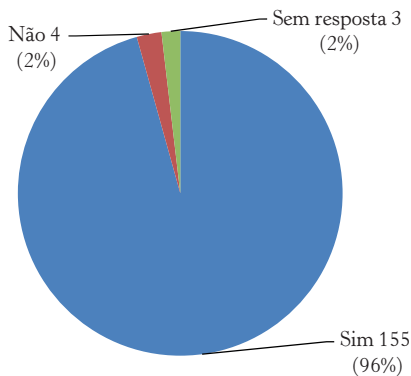
Gráfico 6.18 – Interesse no conhecimento de técnicas de práticas criativas

A maioria dos respondentes declara ter interesse em participar de cursos acerca da temática em questão, como mostram os números, respectivamente, SIM 155 (96%) e NÃO 4 (2%); 3 pessoas (2%) não responderam.

(12) Você participaria de cursos/encontros que tratassem de técnicas de práticas criativas em Educação Musical?

A última questão também tem um índice altamente positivo, com 147 respostas SIM e apenas 13 NÃO, respectivamente 92% e

8% dos respondentes, o que demonstra o grande interesse dos educadores musicais consultados em participar de cursos e encontros que focalizem esta temática e lhes dê ferramentas de trabalho com práticas criativas e improvisação. Dessa maneira, seria interessante elaborar cursos dessa natureza para todos os níveis de pessoas que atuam na área de Educação Musical e interessados.

Com essa afirmação, encerra-se a demonstração da enquete realizada com educadores musicais brasileiros, esperando que possa ser útil a quem se dedica ao estudo e desenvolvimento da área da Educação Musical entre nós.

Ritornello e coda

No início de abril de 2011, no "Encontro sobre o poder transformativo da música", organizado pelo Fórum Global de Salzburg, reuniram-se educadores musicais de todo o mundo. Nesse encontro foi elaborado um manifesto, do qual nomes significativos da Educação Musical presentes no encontro foram signatários, entre eles Violeta Gainza, da Argentina, fundadora e presidente honorária do Fórum Latinoamericano de Educação Musical (Fladem). O documento aponta a Música como porta de entrada para a promoção da cidadania, do desenvolvimento pessoal e do bem-estar. E diz: "Somente mediante ações urgentes e continuadas poder-se-á fomentar uma nova geração de cidadãos ativos, comprometidos e conscientes de si mesmos, criadores e produtivos" (Salzburg, 2011).

O manifesto ressalta a capacidade da Música como fomentadora desses benefícios e alerta que a Educação Musical é um direito de todos. Entre suas muitas recomendações, destaca-se a necessidade de, desde tenra idade, as crianças terem oportunidade de dar livre expressão à sua criatividade. O documento também enfatiza a necessidade de se buscarem modelos de práticas que têm se mostrado eficientes ao longo dos anos, além de pedir às autoridades políticas e educacionais mundiais que garantam a presença da música no cur-

rículo básico das escolas, unanimemente considerada componente fundamental de uma sociedade saudável e diversa.

Essa tendência revela-se bastante atual e indica a superação do modelo de Educação Musical conquistada pelo treinamento técnico e pela repetição de repertórios consagrados, que liderou por muito tempo as práticas educativas em música. Essa temática serviu de inspiração para a apresentação do projeto de pesquisa "Práticas criativas em Educação Musical" à Fapesp, que deu suporte e financiou a investigação de que trata o presente volume.

Nesse projeto, foram traçados diversos objetivos, que conduziram a pesquisa do início ao final.

Um deles foi promover, em 2012, a continuação do seminário de pesquisa, conduzido por Chefa Alonso em 2011 com alunos do IA/Unesp e membros do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Musical (Gepem), ampliando seu alcance e abrindo espaço a interessados provenientes de outras instituições. Esse objetivo foi integralmente cumprido com a vinda da Profa. Dra. Chefa Alonso ao Brasil, que trabalhou com muito êxito no "Seminário de Pesquisa de Improvisação Livre", ao qual acorreram alunos do Instituto de Artes da Unesp e de outras escolas, como USP e UFC. Os resultados foram excelentes, como se pode constatar no Capítulo 6 deste volume, em que vários educadores musicais se manifestaram positivamente em relação a esse evento.

O outro objetivo – levar a Madri resultados preliminares da pesquisa realizada no Brasil e trazer de lá resultados de trabalhos similares desenvolvidos na Espanha – foi parcialmente atingido. Levaram-se à Espanha os resultados colhidos na pesquisa até aquele momento, apresentando-os informalmente durante o "Seminário de Pesquisa Práticas Criativas em Educação Musical", realizado durante o Festival de Improvisação Livre Hurta Cordel, como relatado no Capítulo 2; também houve uma entrevista concedida à Rádio da Universidade de Ensino a Distância de Madri; e conversas com músicos presentes no festival, entre os quais Ildefonso Rodríguez e Chefa Alonso, que concederam entrevistas à pesquisadora, conforme exposto no Capítulo 5. No entanto, em outros aspectos, o

plano inicial se frustrou: o convite recebido para atuar junto a alunos da Universidade de Alcallá não foi adiante, bem como a visita à Escola Municipal de Música de León. A visita à Escola Municipal de Música de San Sebastián – Donostia – também se revelou aquém das expectativas, pois foi apenas parcialmente atendida. A visita àquele espaço, anteriormente agendada, foi realizada em condições bastante precárias, conforme relatado no mesmo Capítulo 2.

O dado positivo, além do "Seminário de Pesquisa" e da participação no Festival Hurta Cordel, foi o convite para escrever o artigo "Música a partir de casi nada", um dos capítulos de um livro organizado por Chefa Alonso, que acaba de ser publicado em Madri (Fonterrada. In: Alonso, 2014).

Outro objetivo – conhecer de que modo se tem dado a aplicação das técnicas de Improvisação Livre na Espanha – foi parcialmente atendido, porque foi possível conversar com várias pessoas: músicos, estudantes e participantes que estiveram no "Seminário de Pesquisa" do Festival Hurta Cordel. Pelo que foi informado no decorrer do seminário pelos educadores musicais presentes àquele evento, o ensino de música na Espanha assenta-se em bases bastante tradicionais e os movimentos de criação e de Improvisação Livre encontram-se mais fora do que dentro das escolas de educação geral e de música. Não foi possível obter dados numéricos a respeito dessa informação.

Até o momento, a única bibliografia a que se teve acesso a esse respeito consiste de alguns materiais trazidos por Chefa Alonso, de que se tratou no Capítulo 1 deste volume, e o livro que publicou (2008). Esse material é preciosíssimo e mostra sua grande preocupação musical, além de uma didática excelente, capaz de ajudar bastante a difusão dessa técnica a outros espaços e países, entre os quais se inclui o Brasil.

Outro objetivo, ainda – apresentar resultados desta pesquisa em publicações de diferentes naturezas e em exposições realizadas em diferentes espaços, acadêmicos ou não –, foi atendido com a apresentação de dados parciais obtidos até os meses de setembro e outubro de 2013, levados a púbico em palestra proferida durante

o Fórum Internacional do Fladem, realizado em Montevidéu no mês de setembro de 2013. Também se apresentaram dados parciais na Universidade de São João Del Rei-MG, em outubro de 2013, a alunos e professores daquela universidade e ao público em geral. Outro espaço para apresentação de dados da pesquisa foi a Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, em dezembro de 2013, durante um curso de especialização *lato sensu* destinado a professores de Música, Artes e pedagogos. A seguir, os dados foram levados a docentes e estudantes da Universidade Federal do Ceará, em Fortaleza.

Além das atividades mencionadas, pesquisaram-se as teses e dissertações produzidas no Brasil no período de 1992 a 2012, mediante consulta ao Portal da Capes, acerca da presença ou não da temática da criação musical aplicada à Educação Musical, nas teses e dissertações. Os resultados obtidos foram analisados e mostrados no Capítulo 3. Com esse estudo, comprovou-se que a presença da temática é tímida: em vinte anos, apenas 27 teses de doutorado trataram do tema, muitas delas fora da área de Música; com as dissertações de mestrado, o resultado é ainda menor – 12, em vinte anos.

Além do exame das teses e dissertações encontradas no Portal da Capes, fez-se a análise da produção científica do País no mesmo período, aferida mediante consulta aos anais da ANPPOM e da ABEM e em revistas científicas da área de Música. A pesquisa mostrou que a temática, embora apareça, o faz de maneira tímida, necessitando a questão ser muito mais aprofundada do que vem sendo feito até agora. Na ANPPOM, poucos foram os artigos dedicados ao tema – 24; na ABEM, houve um número maior: 68, no mesmo período, o que se justifica pelo fato de a ABEM ser uma associação que congrega educadores musicais do País. Nas revistas científicas, o interesse pela temática decepciona – no período de 1992 a 2012, apenas 12 artigos acerca do tema foram escritos, nas seis revistas examinadas!

O ponto mais significativo da pesquisa que originou este livro foi a enquete realizada por redes sociais de internet, que atingiu 162 educadores musicais de todo o País. Esse é um dado significativo;

até onde foi possível averiguar, é a primeira vez que se dá voz a tantos educadores musicais, num foro informal. A adesão foi voluntária e, por esse motivo, surpreendeu positivamente ter-se respostas enviadas de todas as regiões brasileiras e, ainda, de três educadores residentes no exterior.

A opção de se utilizar um questionário com questões fechadas e abertas deu voz a esses educadores e permitiu conhecer um pouco mais de perto o universo em que atuam. O que mais salta aos olhos, além das especificidades comentadas e analisadas no decorrer do texto, é a ampla faixa de atuação desses professores, tanto no que se refere à faixa etária atendida quanto aos locais de trabalho, ao tipo de formação e aos teóricos nos quais se amparam. Essa diversidade trouxe um componente de muita pulverização e pouca especialização, embora não se possa deixar de mencionar a presença de mestres e doutores entre os respondentes. Ao que parece, muitos dos educadores musicais que responderam ao questionário, em especial aqueles que não integram as instituições oficiais de ensino, abrem-se às necessidades do mercado, que é amplamente diversificado e os faz trabalhar nos mais diversos locais, atendendo às mais diversas demandas, o que pode dificultar o aprofundamento de questões ligadas à Educação Musical e ao objeto de interesse específico da pesquisa – as práticas musicais criativas.

Sabe-se que há, ainda, muitas respostas que, a partir do material coletado, pedem por análises mais aprofundadas do que foi possível fazer até agora. Muitos dados não foram cruzados e só foi possível observá-los a partir das informações prestadas pelos depoentes, em cada questão. O material, portanto, pode dar ensejo a outras pesquisas e análises, que não foram feitas neste estudo, de caráter introdutório.

De maneira geral, pode-se dizer que as práticas criativas estão encontrando espaço – mesmo que ainda restrito – no campo da Educação Musical. A disposição manifestada pelos respondentes, de se aprofundar na questão, mostra que é preciso que as instituições e pesquisadores/docentes das universidades invistam em cursos e seminários extensivos, oferecidos tanto a alunos quanto a

educadores musicais, para que as metodologias e técnicas ligadas a essas práticas se consolidem no País.

Hoje, no Brasil, vivemos um período interessante para a Educação Musical, graças à obrigatoriedade da presença da Música nos currículos escolares, depois de um período de mais de quarenta anos de quase completa ausência nos currículos. Talvez as práticas criativas possam, neste momento, fornecer a professores e alunos a necessária motivação para trabalhar a Música de maneira espontânea e inovadora, e considerá-la um direito de todos, como diz o Manifesto de Salzburg, o que contribuirá para a construção da sociedade saudável e diversa que se almeja.

Referências bibliográficas

Livros e documentos

ALONSO, C. *La improvisación libre*: la composición en movimiento. Madrid: Editorial dos Acordes, 2008.

______. *Programação do "Seminário de Improvisação Livre"*. São Paulo: IA/Unesp, set./out. 2012.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental* (1ª a 4ª séries). Brasília: MEC, 1998.

______. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental* (5ª a 8ª séries). Brasília: MEC, 1998.

______. *Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação infantil*. Brasília: MEC, 1999. 3 v.

BRITO, T. A. de. *Koellreutter educador*: o humano como objetivo da educação musical. São Paulo: Peirópolis, 2001.

CAMPOLINA, E.; BERNARDES, V. *Ouvir para escrever ou compreender para criar?*: uma outra concepção de percepção musical. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FERNANDES, J. N. *Oficinas de música no Brasil*: história e metodologia. 2.ed. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2000.

FERREIRA, N. S. de A. As pesquisas denominadas "estado da arte". *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, v.23, n.79, p.257-72, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-7330200200030013&script=sci_arttext>. Acesso em: 14 dez. 2015.

FONTERRADA, M. T. de O. *Educação musical*: investigação em quatro movimentos: prelúdio, coral, fuga e final. São Paulo, 1991. 388f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

______. *De tramas e fios*: um ensaio sobre música e educação. São Paulo: Editora Unesp, 2005.

______. Educação musical: propostas criativas. In: JORDÃO, G. et al. (Coord.). *A música na escola/Ministério da Cultura*. São Paulo: Allucci & Associados Comunicações, 2012. p.96-100.

______. Música a partir de casi nada. In: ALONSO, C. *Enseñanza y aprendizaje de la improvisacion libre*: propuestas y reflexiones. Madri: Editorial Alpuerto, 2014. p.36-49.

GADAMER, H. G. *Philosophical Hermeneutics*. Los Angeles: University of California Press, 1977.

KATER, C. (Org.). *Cadernos de estudo*: educação musical. Belo Horizonte: Atravez/ EMUFMG/ FEA/ Fapemig, 1977.

MATEIRO, T.; ILARI, B. *Pedagogia da educação musical*. Curitiba: IbPex, 2011.

PAYNTER, J. *Hear and Now*: An Introduction to Modern Music in Schools. Londres: Universal, 1972.

______. *Sound and Structure*. Nova York: Cambridge, 1992.

PORENA, B. *Kindermusik*. Milão: Curzi Milano, 1972.

SALZBURG GLOBAL SEMINAR. 2011. *Session 479*... Instrumental Value: The Transformative Power of Music. Salzburg, 02-06 apr. 2011. Disponível em: <http://www.SalzburgGlobal.org/go/479>.

SCHAFER, R. M. *O ouvido pensante*. São Paulo: Editora Unesp, 1992.

______. *Educação sonora*. São Paulo: Melhoramentos, 2010.

SELF, G. *Nuevos sonidos en clase*: una aproximación práctica para la comprensión y ejecución de música contemporánea en las escuelas. Buenos Aires: Ricordi, 1991.

Artigos em anais e revistas

AGUIAR, F. N. de; FREIRE, V. de L. B. A prática coral sob a perspectiva de musicalização. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 18, 2009, Londrina. *Anais eletrônicos*... Londrina: UEL, 2009. p.229-36. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2009/Anais_abem_2009.pdf>.

GÓIS, M. P. de A. M.; OLIVEIRA, A. P. C. de. Canto coletivo: brincando e cantando – uma proposta de Educação Musical. In: CONGRESSO ANUAL DA ABEM, 19, 2010, Goiânia. *Anais eletrônicos...* Goiânia: UFG, 2010. p.543-50. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2010/Anais_abem_2010.pdf>.

ALCÂNTARA, P. H. L. de; SILVA, G. K. L. da. A formação musical do professor de música: saberes prévios ao ingresso nos cursos de licenciatura em música. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 12, 2011, Recife. *Anais eletrônicos...* Recife: UFMA, 2011. p.726-32. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2011/Anais_abem_2011-FINAL.pdf>.

ARALDI, J. O que fazer com tanta tecnologia? Considerando desafios e oportunidades para aulas de música. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 12, 2011, Recife. *Anais eletrônicos...* Recife: UFMA, 2011. p.471-8. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2011/Anais_abem_2011-FINAL.pdf>.

ARALDI, J.; MALTAURO, J. P. "Traz um rap aí professora, que aí sim eu canto!" In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 15, 2006, João Pessoa. *Anais eletrônicos...* João Pessoa: UFPB, 2006. p. 702-7. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2006/ABEM_2006.pdf>.

ARROYO, M. Reflexão sobre a prática. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 1, 1992, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: UFRJ, 1992, p.90-6.

AZEVEDO, M. C. de C. C. de. Improviso geométrico. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 11, 2002, Natal. *Anais eletrônicos...* Natal: UFRGN, CCHLA – DEART – Escola de Música, 2002. p. 498-509. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2002/ABEM_2002.pdf>.

AZEVEDO, M. C. de C. C. de; NARITA, F. M. Saberes musicais na criação musical de crianças de 7 a 10 anos: o papel da motivação. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 19, 2009, Curitiba. *Anais eletrônicos...* Curitiba: UFPR, 2009. p.85-7. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2009/index.php>.

BEINEKE, V. Criatividade e educação musical: trajetórias e perspectivas de pesquisa. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 20, 2010, Florianópolis. *Anais eletrônicos...* Florianópolis: Udesc, 2010. Disponível em: <http://

www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2010/ANAIS_do_CONGRESSO_ANPPON_2010.pdf>.

______. A atividade de composição musical na educação musical escolar: projeto de pesquisa. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 16, 2007, Campo Grande. *Anais eletrônicos...* Campo Grande: UFMS, 2007. p.1-10. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2007/inicio.html>.

______. Aprendizagem criativa em sala de aula: a perspectiva das crianças na construção do campo. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 15, 2009, Londrina. *Anais eletrônicos...* Londrina: UEL, 2009. p.283-92. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2009/Anais_abem_2009.pdf>.

______. Aprendizagem criativa na escola: um olhar para a perspectiva das crianças sobre suas práticas musicais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.26, p.92-104, jul./dez. 2011. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista26/revista26_artigo8.pdf>.

______. A composição no ensino de música: perspectivas de pesquisa e tendências atuais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.20, p.19-32, set. 2008. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista20/revista20_artigo2.pdf>.

BERNARDES, V. A música das escolas de música: percepção musical sob a ótica da linguagem: exposição de técnicas de criação musical utilizada em aulas de percepção musical. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPPOM, 13, 2001, Belo Horizonte. *Anais eletrônicos...* Belo Horizonte: Escola de Música da UFMG, 2001. p.579-86. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anppom_2001_1.pdf>.

BERTISSOLO, G. Po(i)ética em movimento: o movimento como propulsor de realidades composicionais. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 18, 2008, Salvador. *Anais eletrônicos...* Salvador: UFBA, 2008. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2008/index.htm>.

BEYER, E. Tendências curriculares e a construção do conhecimento musical na primeira infância. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 9, 2000, Belém. *Anais...* Belém: UFPA, 2000. p.43-51.

BORGES, Á. H. Abordagens criativas: ensino e aprendizagem da música contemporânea. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 17, 2007, São Paulo. *Anais eletrônicos...* São Paulo, 2007. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2007/index.html>.

BRAGA, S.; CUNHA, L.; COSTA, C. Prática de ensino versus século XXI: ações frente à realidade contemporânea In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 12, 2011, Recife. *Anais eletrônicos*... Recife: UFPE, 2011. p.606-13. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2011/Anais_abem_2011-FINAL.pdf>.

BRITO, T. A. de. "Nós que fizemos": consciência e fazer musical. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 10, 2001, Uberlândia. *Anais eletrônicos*... Uberlândia: UFU, 2001. p.283-8. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2001/ABEM_2001.pdf>.

______. "Música pra todo lado": educando para a diversidade. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 19, 2010, Goiânia. *Anais eletrônicos*... Goiânia: UFG, 2010. p.808-905. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2010/ANAIS_do_CONGRESSO_ANPPON_2010.pdf>.

______. Gesto/ação/pensamento musical: o fazer musical da infância. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 15, 2006, João Pessoa. *Anais eletrônicos*... João Pessoa: UFPB, 2006. p.401-6. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2006/ABEM_2006.pdf>.

______. Primeiro de abril: um jogo entre um jogo, entre um jogo... (USP). In: CONGRESSO DA ANPPOM, 21. *Anais eletrônicos*... Uberlândia: UFU, 22 a 26/08/2011. p.550-4. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2011/ANAIS_do_CONGRESSO_ANPPON_2011.pdf>.

______. Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical. São Paulo: Peirópolis, 2001. Resenha de: ARROYO, M. Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical. *Revista Ouvirouver*, Uberlândia, n.1, p.149-52, 2005. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/72/63>.

BÜNDCHEN, D. S; SPECHT, A. C. Meninas arte em canto: corpo e voz no fazer musical. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 13, 2004, Rio de Janeiro. *Anais eletrônicos*... Rio de Janeiro: CBM/CEU, Unirio, 2004. p.297-302. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2004/ABEM_2004.pdf>.

BÜNDCHEN, D. S. Cognição, música e corpo no canto coral: um fazer musical criativo. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 13, 2004,

Rio de Janeiro. *Anais eletrônicos...* Rio de Janeiro: CBM/CEU, Unirio, 2004. p.303-10. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2004/ABEM_2004.pdf>.

______. A relação ritmo-movimento no fazer musical criativo: uma abordagem construtivista na prática de canto coral. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 18, 2009, Londrina. *Anais eletrônicos...* Londrina: UEL, 2009. p.269-75. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2009/Anais_abem_2009.pdf>.

CANÇADO, T. M. L. Projeto Cariúnas: uma proposta de educação musical numa abordagem holística da educação. *Revista da ABEM*, v.14. Porto Alegre: mar. 2006. p.17-24. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista14/revista14_artigo2.pdf>.

CAVALCANTI, F. S. Criação musical: propostas para a construção de saberes coletivos numa perspectiva voltada para a formação de professores. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 15, 2006, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: UFPB, 2006. p.258-63. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2006/ABEM_2006.pdf>.

CERNEV, F. K. O uso de sistemas colaborativos mediados pelo computador para a composição musical colaborativa no ambiente educacional. In: ENCONTRO REGIONAL CENTRO-OESTE DA ABEM, 12, 2012, Brasília. *Anais...* Brasília: UnB, 2012. p.106-18. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2012/Anais%20do%20XII%20Encontro%20Regional%20Centro-Oeste%20da%20ABEM.pdf>.

COELHO, M. P. A improvisação idiomática a partir da rítmica de José Eduardo Gramani. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 21, 2011, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia: UFU, 22 a 26/8/2011. p.465-72. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2010/ANAIS_do_CONGRESSO_ANPPON_2010.pdf>.

CORDEIRO, K. P. Hullabaloo: uma experiência de criatividade, experimentação e inclusão. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 15, 2006, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: UFPB, 2006. p.782-5. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2006/ABEM_2006.pdf>.

COSTA, R. L. M. Estratégias pedagógicas para a prática da improvisação livre: diálogos entre a improvisação e a composição. In: CONGRESSO

DA ANPPOM, 20, 2010, Florianópolis. *Anais eletrônicos*... Florianópolis: UDESC, 2010. p.447-52. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2010/ANAIS_do_CONGRESSO_ANPPON_2010.pdf>.

______. Harmonia e contraponto na universidade: produção ou reprodução? In: CONGRESSO DA ANPPOM, 21, 2011, Uberlândia. *Anais*... Uberlândia: UFU 22 a 26/8/2011. p.539-43. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2011/ANAIS_do_CONGRESSO_ANPPON_2011.pdf>.

COSTA, R. Educação e pensamento musical: a improvisação e o desenvolvimento da percepção no processo de configuração do pensamento musical através de uma cognição criativa. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 10, 2001, Uberlândia. *Anais*... Uberlândia: UFU, 2001. p.254-9. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2010/Anais_abem_2010.pdf>.

COSTA e COSTA, K. M. A improvisação musical para alunos adultos. In: ENCONTRO DA ABEM, 12, Florianópolis. *Anais*... Florianópolis: 2003. p.458-63.

CZEKÖ, L. C. Uma educação musical para o século 21: notas para uma conferência. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 3, 1994, Uberlândia. *Anais*... Uberlândia: 1994. p.195-213.

______. Oficina de linguagem musical: uma abordagem pedagógica voltada para o século 21. *Pesquisa e Música*, v.2, n.1. Rio de Janeiro: Conservatório Brasileiro de Música, 1996.

DUARTE, M. de A. A interação social no processo de criação de trilhas sonoras: perspectiva para o ensino de música. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 16, 2006, Brasília. *Anais*... Brasília: UnB, 28/8 a 1/9/2006. p.47-51. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2006/CDROM/COM/01_Com_EdMus/sessao02/01COM_EdMus_0203-133.pdf>.

FEICHAS, H. F. B. de; MACHADO, D. A. Projeto Connect na escola de música da UFMG. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 18, 2009, Londrina. *Anais*... Londrina: 2009. p.1052-8. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2009/Anais_abem_2009.pdf>.

FIGUEIREDO, E. L.; CRUVINEL, F. M. O ensino do violão: estudo de uma metodologia criativa. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 10, 2001, Uberlândia. *Anais*... Uberlândia: UFU, 2001. p. 84-90. Dis-

ponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2010/Anais_abem_2010.pdf>.

FIGUEIREDO, A. V. de; PEDROSA, S. M. Peixoto de Azevedo. Processos criativos e deficiência mental: possibilidades de produção musical. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 14, 2005, Belo Horizonte. *Anais eletrônicos...* Belo Horizonte: UEMG, 2005. CD-ROM, também disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2005/Comunicacoes/02Ana%20Val%C3%A9ria%20de%20Figueiredo%20e%20Stella%20Pedrosa.pdf>.

FOGAÇA, V. de O. S. O conceito do "novo musical" em Educação Musical: um problema e uma proposta. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 19, 2009, Curitiba. *Anais...* Curitiba: UFPR, 24 a 28/8/2009. Acesso em 6/12/2012. p.118-20. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2012/Anais_ANPPOM_2012.pdf>.

______. Prática de ensino em música: um momento para a "universidade" acontecer. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 10, 2011, Recife. *Anais...* Recife: UFPE, 2011. p.595-605. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2011/Anais_abem_2011-FINAL.pdf>.

FREIRE, S. et al. Panorâmica da criação musical na Escola de Música da UFMG (1925-2000). In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPPOM, 13, 2001, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: UFMG, 23 a 27/4/2001. p.692-6. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anppom_2001_1.pdf>.

FREIRE, R. D. Análise de explorações ao piano com crianças de 2 a 4 anos, a partir de conceitos de Vygotsky. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 16. *Anais...* Brasília: UnB, 28/8 a 1/9/2006. p.82-6. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2006/CDROM/COM/01_Com_EdMus/sessao04/01COM_EdMus_0401-020.pdf>.

FRIDMAN, A L. A prática da improvisação em ambientes híbridos e multiculturais: propostas para a formação do músico. *Revista Música em Perspectiva*, v.4, n.1. Curitiba: 2011, p.63-77.

______. Estruturas musicais extraídas da cultura não ocidental: ampliando os territórios de formação do músico do século XX. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 20, 2010, Florianópolis. *Anais eletrônicos...* Florianópolis: Udesc, 2010. p.232-6. Disponível em: <http://www.anppom.

com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2010/ANAIS_do_CONGRESSO_ANPPON_2010.pdf>.

GALLICCHIO, M. E. S. S. Pedro e o Lobo: musicoterapia com crianças em quimioterapia. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 15, 2003, Belo Horizonte. *Anais*... Porto Alegre: Udesc, 18 a 21/8/2003. p.906-15. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/ANPPOM_2003.pdf>.

GOMES, F. V. de L. et al. Composição de musical infantil: um projeto de pesquisa em criação musical. In: CONGRESSO DA ABEM, 19, 2010, Goiânia. *Anais*... Goiânia: UFG, 2010. p.2356-60. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2010/Anais_abem_2010.pdf>.

GROSSMANN, C. M. V. Improvisação contemporânea: ontologia, retórica, ética e a formação do intérprete. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 21, 2011, Uberlândia. *Anais*... Uberlândia: UFU, 22 a 26/8/2011. p.1211-6. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2011/ANAIS_do_CONGRESSO_ANPPON_2011.pdf>.

GUTIERRES, A. L. Criação musical como possibilidade de desenvolvimento e aprendizagem: uma reflexão a partir da prática educativa. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 21, 2011, Uberlândia. *Anais*... Uberlândia: UFU, 22 a 26/8/2011. p.268-74. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2011/ANAIS_do_CONGRESSO_ANPPON_2011.pdf>.

HENTSCHE, L. et al. Inter-relação das atividades de composição, execução e apreciação musical: um estudo de caso com banda de adolescentes. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 10, 2001, Uberlândia. *Anais*... Uberlândia: UFU, 2001. p.142-9.

KEBACH, P.; DUARTE, R.; LEONINI, M. Ampliação das concepções musicais nas recriações em grupo. *Revista da ABEM*, v.24. Porto Alegre: Associação Brasileira de Educação Musical, set. 2010. p.64-72.

LEMOS, M. B. M. Fundamentos da linguagem musical e a vivência de seus elementos na disciplina oficina básica de música In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 10, 2001, Uberlândia. *Anais*... Uberlândia: UFU, 2001. p.193-7. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2001/ABEM_2001.pdf>.

LIMA, S. F. de P.; Hendrix, I.; Miranda, D. H. O corpo como instrumento para o fazer musical no ensino médio: relato de prática docente. In: CONGRESSO ANUAL DA ABEM, 19, 2010, Goiânia.

Anais... Goiânia: UFG, 2010. p.1351-7. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2010/Anais_abem_2010.pdf>.

LIMA, S. A. de, ALBINO, C. A improvisação musical e a tradição escrita no Ocidente. *Revista Música em Perspectiva*, v.2, n.1. Curitiba: 2009. p.96-109.

LOBATO, W. T. F. Educação musical como práxis criadora. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 16, 2007, Campo Grande. *Anais eletrônicos*... Campo Grande: UFMS, 2007. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2007/Data/html/pdf/art_e/Educacao%20Musical%20como%20Praxis%20Criadora.pdf>.

LORENZI, G. Compondo e gravando músicas com adolescentes: uma pesquisa-ação na escola pública. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 16, 2007, Campo Grande. *Anais eletrônicos*... Campo Grande: UFMS, 2007. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2007/Data/html/pdf/art_c/Compondo%20e%20Gravando%20musicas%20na%20escola%20GRACIANO_LORENZI.pdf>.

______. Processos de composição musical vinculados ao registro sonoro: uma pesquisa-ação realizada com adolescentes. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 15, 2006, João Pessoa. *Anais*... João Pessoa: UFPB, 2006. p.598-603. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2006/ABEM_2006.pdf>.

MARTINS, A. da C.; ALBUQUERQUE, L. Composição musical na escola: experiências no universo contemporâneo e tecnológico. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 18, 2009, Londrina. *Anais*... Londrina: 2009. p.414-20. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2009/Anais_abem_2009.pdf>.

MEDEIROS FILHO, J. B. Guitarra elétrica: um método para o estudo do aspecto criativo de melodias aplicadas às escalas modais de improvisação jazzística. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 11, 2002, Natal. *Anais*... Natal: 2002. p.306-14. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2002/ABEM_2002.pdf>.

MEDEIROS, M. de L. de S. Educação sonora e ensino musical: uma proposta de repertório para crianças In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 11, 2002, Natal. *Anais*... Natal: 2002. p.516-25. Dis-

ponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2002/ABEM_2002.pdf>.

MENDONÇA, P. M.; FREIRE, V. de L. B. Educação musical: avaliação e criatividade. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 18, 2009, Londrina. *Anais*... Londrina: 2009. p.560-6. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2009/Anais_abem_2009.pdf>.

MENTZ, F. et al. N. Laboratório de construção de instrumentos musicais a partir de materiais recicláveis: uma experiência pedagógico-musical do Projeto Ouviravida na Vila Pinto. In: ENCONTRO DA ABEM, 12. *Anais*... Florianópolis: UDESC, 2003. p.299-307. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2003/ABEM_2003.pdf>.

MIRANDA, R. A. Idas e vindas: oficinas de música para o ensino médio. In: ENCONTRO REGIONAL CENTRO-OESTE DA ABEM, 12, 2003, Brasília. *Anais*... Brasília: UnB, 2003. p.281-90. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2012/Anais%20do%20XII%20Encontro%20Regional%20Centro-Oeste%20da%20ABEM.pdf>.

MOSCA, M. de O. O fluir na criação: o discurso musical de um grupo. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 16, 2007, Campo Grande. *Anais eletrônicos*... Campo Grande: UFMS, 2007. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2007/Data/html/pdf/art_o/O%20fluir%20na%20cria%C3%A7%C3%A3o.pdf>.

NÉSPOLI, E. Confeccionando instrumentos sonoros e elaborando escutas. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 16, 2007, Campo Grande. *Anais eletrônicos*... Campo Grande: UFMS, 2007. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2007/Data/html/pdf/art_c/confecionando_instrumentos_sonoros_elaborando_escutas%20Edu.pdf>.

NEVES, Á. M. P. das. O ensino do piano e do teclado: uma proposta metodológica em educação musical sob a ótica da percepção e da criação. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 12, 2002, Natal. *Anais*... Natal: 2002. p.71-6. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2002/ABEM_2002.pdf>.

NOGUEIRA, M. V. Emoção e criação na educação música. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 13, 2004, Rio de Janeiro. *Anais*... Rio de Janeiro: CBM/CEU, Unirio, 2004. p. 698-703. Disponível em:

<http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2004/ABEM_2004.pdf>.

OLIVEIRA, B. de M. O Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli de Uberlândia e mudanças curriculares no curso técnico: um estudo sobre contribuições de Koellreutter e Schafer para a criação de disciplinas ligadas à prática da música contemporânea. *Revista Ouvirouver*, v.7, n.1. Uberlândia: 2011. p.138-56.

OLIVEIRA, M. M. de; MATOS, E. de A. A criação musical na iniciação coletiva ao violão à luz da teoria de aprendizagem musical de Gordon. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 10, 2011, Recife. *Anais*... Recife: UFPE, 2011. p. 50-60.

OLIVEIRA, J. S. de. A criação musical como ferramenta pedagógica: um estudo sobre práticas musicais aplicadas à formação de pedagogo. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 18, 2009, Londrina. *Anais*... Londrina, 2009. p.55-60. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2009/Anais_abem_2009.pdf>.

OLIVEIRA, B. de M. et al. Improvisação livre mediada por recursos tecnológicos: reflexões para a educação musical. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 21, 2011, Uberlândia. *Anais*... Uberlândia: UFU, 22 a 26/8/2011. p.303-9. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2011/ANAIS_do_CONGRESSO_ANPPON_2011.pdf>.

PAIVA, R. G. Percussão: uma abordagem integradora dos processos de ensino e aprendizagem, *Revista Música Hodie*, v.5, n.1. Goiânia: UFG, 2005. p.59-69.

PIUGH, R. E. La clase de música: un espacio de autoría y aprendizaje. Escuela N. 55 D.F.S., Rosário, Santa Fé, Argentina. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 16, 2007, Campo Grande. *Anais eletrônicos*... Campo Grande: UFMS, 2007. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2007/Data/html/pdf/art_l/La_clase_de_m%C3%BAsica_un%20espacio%20autoria%20Rosana%20Piugh.pdf>.

RAMOS, A. C.; MARINO, G. A imitação como prática pedagógica na aprendizagem instrumental. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 11, 2002, Natal. *Anais*... Natal: UFRN, 2002. p.34-41. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2002/ABEM_2002.pdf>.

REIS, J. T. A paisagem sonora e a história sonorizada: reflexões a partir de uma experiência de estágio no ensino fundamental. In: CONGRESSO ANUAL DA ABEM, 19, 2010, Goiânia. *Anais*... Goiânia: UFG, 2010. p.1550-60. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2010/Anais_abem_2010.pdf>.

REIS, J. T. Flauta doce no ensino fundamental: uma experiência de educação musical no município de Porto Alegre. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 10, 2011, Recife. *Anais*... Recife: UFPE, 2011. p.313-21. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2011/Anais_abem_2011-FINAL.pdf>.

ROCHA, I. M. Sonorizando imagens em movimento: uma proposta interdisciplinar no Colégio Pedro II – U.E. Engenho Novo II – RJ. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 11, 2002, Natal. *Anais*... Natal: UFRN, 2002. p.281-8. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2002/ABEM_2002.pdf>.

RODRIGUES, M. N. Improvisação coletiva: meio eficaz de aquisição da linguagem musical. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 13, 2004, Rio de Janeiro. *Anais*... Rio de Janeiro: CBM/CEU, Unirio, 2004. p.814-6. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2004/ABEM_2004.pdf>.

SALLES, P. P. A canção como brinquedo: um estudo de caso. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 21, 2011, Uberlândia. *Anais*... Uberlândia: UFU, 22 a 26/8/2011. p.518-25. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2011/ANAIS_do_CONGRESSO_ANPPON_2011.pdf>.

SAMPAIO, M. A. Com que a música popular pode contribuir para o aprendizado elementar no piano? In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 10, 2001, Uberlândia. *Anais*... Uberlândia: UFU, 2001. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2001/ABEM_2001.pdf>.

SANTA ROSA, A. M. D. Criação coletiva no teatro musical: uma educação para a autonomia. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 18, 2009, Londrina. *Anais*... p. 482-9. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2006/ABEM_2006.pdf>.

SANTIAGO, P. F. A integração entre o uso do corpo e processos de criação na iniciação pianística In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM,

15, 2006, João Pessoa. *Anais*... João Pessoa: UFPB, 2006. p.96-105. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2006/ABEM_2006.pdf>.

SANTOS, F. C. dos. Aquatisme: uma experiência de escuta com crianças. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 13, 2004, Rio de Janeiro. *Anais*... Rio de Janeiro: CBM/CEU, Unirio, 2004. p. 341-8. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2004/ABEM_2004.pdf>.

______. A paisagem, a criança e a cidade: exercícios de escuta e de composição para uma ampliação da ideia de música. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 16, 2007, Campo Grande. *Anais eletrônicos*... Campo Grande: UFMS, 2007. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2007/Data/html/pdf/art_a/A%20paisagem,%20a%20crian%C3%A7a%20e%20a%20cidade%20-%20F%C3%A1tima%20Santos.pdf>.

______. Repensando a ideia de música e a escuta, a partir de jogos de transformação dos sons de rua: composição com crianças a partir de sons da rua (paisagem sonora). In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPPOM, 13, 2001, Belo Horizonte. *Anais*... Belo Horizonte, 23 a 27/4/2001. p.170-5. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anppom_2001_1.pdf>.

______. Vozes do calçadão: um exercício de escuta e de composição. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 17, 2007, São Paulo. *Anais eletrônicos*... São Paulo: Unesp, 27 a 31/8/2007. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2007/educacao_musical/edmus_FCSantos.pdf>.

SANTOS, H. de J. R. dos. Recursos de produção e difusão musical pela internet: relato de experiência. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 10, 2011, Recife. *Anais*... Recife: UFPE, 2011. p.631-6. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2011/Anais_abem_2011-FINAL.pdf>.

SANTOS, R. C. T.; DEL BEN, L. A improvisação na prática de solfejo: um relato de experiência In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 13, 2004, Rio de Janeiro. *Anais*... Rio de Janeiro: CBM/CEU, Unirio, 2004. p.891-9. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2004/ABEM_2004.pdf>.

SARDO, F. A utilização da improvisação como estratégia no ensino da guitarra flamenca. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 22, 2012, João Pessoa. *Anais*... João Pessoa: UFPB, 27 a 31/8/2012. p.340-347. Dis-

ponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2012/Anais_ANPPOM_2012.pdf>.

SILVA, A. D. Educação musical no ensino médio: criatividade e realidade cotidiana do aluno – projeto de pesquisa. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 11, 2002, Natal. *Anais*... Natal: UFRN, 2002. p.13-9. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2002/ABEM_2002.pdf>.

SILVA, G. K. L. da; ANDRADE, V. L. B. de; SILVA, É. H. da. Como o acesso à informática e sua utilização podem auxiliar no ensino e aprendizagem da educação musical? Novos caminhos para a musicalização na educação básica. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 10, 2011, Recife. *Anais*... Recife: UFPE, 2011. p.754-759. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2011/Anais_abem_2011-FINAL.pdf>.

SILVA, J. L. da. Educação Musical na escola CETL: um ano musicalizando os seus alunos. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 10, 2011, Recife. *Anais*... Recife: UFPE, 2011. p. 243-253. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2011/Anais_abem_2011-FINAL.pdf>.

SOBREIRA, S. Experiência pedagógica na escola publica In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 16, 2007, Campo Grande. *Anais eletrônicos*... Campo Grande: UFMS, 2007. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2007/Data/html/pdf/art_e/Experi%C3%AAncias_Pedag%C3%B3gicas_na_Escola_P%C3%BAblica_Silvia%20Sobreir.pdf>.

STOROLLI, W. M. A. Movimento, respiração e canto: uma proposta de criação. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 18, 2009, Londrina. *Anais*... Londrina: 2009. p.749-54. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2009/Anais_abem_2009.pdf>.

______. Improvisação vocal na prática musical. In: CONGRESSO ANUAL DA ABEM, 19, 2010, Goiânia. *Anais*... Goiânia: UFG, 2010. p. 1119-27. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2010/Anais_abem_2010.pdf>.

______. Performance e processos criativos. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 17, 2007, São Paulo. *Anais eletrônicos*... São Paulo: Unesp, 27 a 31/8/2007. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2007/educacao_musical/edmus_WStorolli.pdf>.

TARUFI, J. O desenvolvimento musical através do canto na etapa infantil. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 9. *Anais*... Belém: 2000, p.53-67.

WAZLAWICK, P.; MAHEIRIE, K. Sujeitos e músicas em movimentos criadores. Compondo comunidades de prática musical. *Revista da ABEM*, v.21. Porto Alegre: mar. 2009, p.103-12.

______. Interface de pesquisa entre música e psicologia: diálogos possíveis acerca da constituição do sujeito e dos processos de criação no fazer musical. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 20, 2010, Florianópolis. *Anais eletrônicos*... Florianópolis: Udesc, 2010. p.431-6. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2010/ANAIS_do_CONGRESSO_ANPPON_2010.pdf>.

ZAGONEL, B. Em direção a um ensino contemporâneo de música. *Revista Ictus*, v.1, Salvador: UFBA, 1999. p.1-15

SITES

ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical. Anais da ABEM. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/anais.html>.

ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical. Revistas da ABEM. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/revistas.html>.

BIBLIOTECA DIGITAL DE PERIÓDICOS DA UFPR. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/>.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior [banco de dados na internet]. *MEC*. Brasília, DF. Disponível em: <www.capes.gov.br>.

CENTRO CULTURAL SÃO PAULO. Disponível em: <http://www.centrocultural.sp.gov.br/>.

FLADEM BRASIL. Yahoo! Grupos. Disponível em: <www.fladembrasil@yahoogrupos.com.br>.

ICTUS – Periódicos do PPGMUS – UFBA. Disponível em: <http://www.ictus.ufba.br/index.php/ictus>.

MÚSICA HODIE – Revista do PPGMUS-UFG. Disponível em: <http://www.musicahodie.mus.br/>.

PROFESSORES DE MÚSICA DO BRASIL. Grupo do Google. Disponível em: <www.professoresdemusicadobrasil@googlegroups.com>.

TXALAPARTARI.NET. Disponível em: <http://txalapartari.net/es_index.html>.

UNED – Universidad Nacional de Educación a Distancia. Disponível em: <http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,1&_dad=portal&_schema=PORTAL>.

SOBRE O LIVRO

Formato: 14 x 21 cm
Mancha: 23,7 x 42,5 paicas
Tipologia: Horley Old Style 10,5/14
1ª edição: 2015

EQUIPE DE REALIZAÇÃO

Capa
Megaarte Design

Edição de Texto
Rodrigo Daverni (Copidesque)
Fábio Bonillo (Revisão)

Editoração Eletrônica
Eduardo Seiji Seki

Assistência Editorial
Jennifer Rangel de França

Desde a década de 1960, as práticas criativas em Educação Musical têm sido alvo de interesse e estudo de muitos educadores musicais/ compositores em todo o mundo. Esteve também bastante presente no Brasil, com as propostas de Hans-Joachim Koellreutter e Conrado Silva, entre muitos outros. Assinale-se, também, a presença no país do canadense Murray Schafer a partir de 1990, que exerceu grande influência nos estudos dessa temática, desde que começou a visitar o Instituto de Artes da Unesp e a ter seus livros publicados no Brasil. Recentemente, em 2011 e 2012, prosseguindo em sua tradição de pesquisar esse tema, o GEPEM – Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Musical –, sediado no IA/Unesp, recebeu a visita da pesquisadora e docente Chefa Alonso, musicista espanhola especializada em técnicas de Improvisação Livre, em que se destaca o trabalho sistemático de criação e improvisação com instrumentos, voz e corpo.

A preocupação com as práticas criativas em Educação Musical é o germe de toda pesquisa desenvolvida pelo GEPEM no decorrer dos anos e a vinda de Chefa Alonso contribuiu fortemente com as investigações do grupo. Sua experiência enriqueceu o trabalho e reforçou a percepção da importância de se aprofundar no estudo dessa temática e em sua aplicação em diferentes contextos, nas escolas, projetos sociais e em cursos profissionalizantes e superiores de Música.

No presente trabalho, Marisa Trench de Oliveira Fonterrada oferece ao leitor o resultado de sua pesquisa na área de Educação Musical, partindo da análise da experiência de Chefa Alonso e enveredando por uma profunda reflexão a respeito do tema, graças à colaboração de educadores musicais de todo o país, consultados por internet, e de pesquisadores brasileiros e espanhóis entrevistados. Em *Ciranda de sons*, apresenta-se um levantamento inédito de como o assunto tem sido tratado no Brasil, tanto no que se refere à produção acadêmica quanto no que diz respeito à atuação de professores de música brasileiros de diferentes formações e que atuam em múltiplos espaços, assim contribuindo para o desenvolvimento da área da Educação Musical.

editora
unesp
DIGITAL